

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Ivana Vojáčková

Čeština pro italské rodilé mluvčí :

Analýza studijních materiálů a metodická doporučení pro výuku

Czech for Italian native speakers :

Analysis of teaching materials and Methodical recommendations for teaching

V Praze 2010

vedoucí diplomové práce: PhDr. Jiří Hasil

Děkuji vedoucímu práce PhDr. Jiřímu Hasilovi a Dott.sse Monie Camuglie Ribarove za cenné rady a připomínky.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou/diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze 31.7.2010

Ivana Vojáčková

## ABSTRAKT

Tato práce je věnována výuce češtiny pro cizince s italštinou jako mateřským jazykem. Mapuje historii publikací češtiny pro Italy a blíže analyzuje ty, které jsou v současnosti dostupné a používané. U těchto zjišťuje, jak vyhovují potřebám uživatelů a současným požadavkům kladeným na výuku cizích jazyků, do jaké míry zohledňují mateřský jazyk studentů a jakým způsobem podávají jevy pro Italy problematické. Podává seznam typických chyb, jichž se Italové v češtině dopouštějí, a metodická doporučení pro výuku vyplývající z jejich analýzy a kontrastivního srovnání češtiny s italštinou. Na základě tohoto výzkumu jsou odhaleny nedostatky zkoumaných knih a navržena řešení. Autorka vychází především ze svých zkušeností z výuky v kurzech češtiny pro Italy.

**Klíčová slova:** analýza chyb, analýza učebních materiálů, čeština pro cizince, gramatika češtiny pro Italy, italština, interference, kontrastivní analýza, metodická doporučení, mezijazykový transfer, učebnice češtiny pro Italy

## ABSTRACT

This thesis deals with teaching of Czech for foreigners with Italian as a native language. It describes the history of the publications of Czech for Italians and closely analyses the available publications that are used at present. The aim of this thesis is to find out how they meet the needs of the users and current foreign language teaching requirements, the extent to which they take the native language of the students into consideration and how they deal with issues that are problematic for Italians. It lists the typical mistakes made by Italians in Czech and gives methodical recommendations for teachers based on their analysis and contrastive comparison of Czech and Italian. On the basis of this research the imperfections of the textbooks in question are exposed and the solutions to these imperfections are suggested. The author bases her opinions mainly on her teaching experience from courses in Czech for Italians.

**Key words:** Analysis of mistakes, Analysis of teaching material, Czech for foreigners, Czech grammar for Italians, Italian, Interference, Contrastive analysis, Methodical recommendations, Interlingual transfer, textbooks of Czech for Italians.

## Obsah

ÚVOD .....	9
I. STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ITALŠTINY Z TYPOLOGICKÉHO HLEDISKA.....	21
II. PŘEHLED UČEBNIC, GRAMATIK A KONVERZAČNÍCH PŘÍRUČEK ČEŠTINY PRO ITALY .....	23
III. ANALÝZA SOUČASNÝCH PUBLIKACÍ.....	28
1 ALENA WILDOVÁ TOSI - GRAMMATICA CECA .....	28
2 JAROSLAV STEHLÍK, ROSA STEHLÍK – LA LINGUA CECA a GLOSSARIO .....	30
2.1 Typ cvičení .....	31
2.2 Texty .....	33
2.3 Uspořádání knihy a forma výkladu .....	34
3 LUCIA CASADEI – GRAMMATICA PRATICA DI LINGUA CECA .....	37
3.1 Charakteristika cvičení.....	37
3.2 Texty .....	38
3.3 Způsob výkladu .....	40
4 HELENA REMEDIOSOVÁ, ELGA ČECHOVÁ, HARRY PUTZ - VOLETE PARLARE CECO? CHCETE MLUVIT ČESKY? 1.díl.....	40
4.1 Uspořádání knihy a forma výkladu .....	41
4.2 Výklad učiva .....	42
4.3 Cvičení.....	44
4.4 Texty .....	46
5 SHRNUÍ .....	47
IV. METODICKÁ DOPORUČENÍ PRO VÝUKU VYPLÝVAJÍCÍ Z ANALÝZY STUDENTSKÝCH CHYB A KONTRASTIVNÍHO SROVNÁNÍ JAZYKŮ .....	51
1 VÝSLOVNOST .....	52
1.1 VOKÁLY .....	53
1.1.1 Kvantita samohlásek.....	53
1.1.2 Diftongy .....	54
1.1.3 Hiátové spojení dvou vokálů .....	54
1.2 KONSONANTY .....	55
1.2.1 Labiály .....	55
1.2.2 Alveoláry .....	55
1.2.3 Palatální hlásky .....	58

1.2.4 Velární hlásky.....	60
1.2.5 Laryngály.....	60
1.3 SHRUTÍ.....	61
2 MORFOLOGIE, LEXIKUM A SLOVOTVORBA .....	62
2.1 SUBSTANTIVUM.....	62
2.1.1 Kategorie rodu .....	62
2.1.2 Kategorie čísla.....	64
2.1.3 Pád.....	64
2.1.4 Sémantická divergence a konvergence u substantiv.....	67
2.2 ADJEKTIVUM.....	68
2.2.1 Relační adjektivum .....	68
2.2.2 Stupňování přídavných jmen.....	69
2.2.3 Sémantická divergence adjektiv .....	70
2.2.3.1 Divergence vyplývající ze substantivizace adjektiva v italštině.....	70
2.2.3.2 Adjektivum <i>altro</i> .....	72
2.3 ZÁJMENA .....	72
2.3.1 Osobní zájmena .....	73
2.3.1.1 Krátké a dlouhé formy osobních zájmen.....	73
2.3.1.2 Zvratné zájmeno <i>se</i> .....	74
2.3.2 Přivlastňovací zájmena .....	75
2.3.3 Ukazovací zájmena .....	76
2.3.3.1 Tento - tato.....	76
2.3.3.2 Demonstrativum <i>to</i> .....	76
2.3.4 Tázací zájmena.....	80
2.3.5 Neurčitá zájmena.....	81
2.3.6 Záporná zájmena .....	82
2.3.7 Totalizátory.....	82
2.3.7.1 Každý, všechno, všichni .....	82
2.3.7.2 Sám .....	83
2.4 ČÍSLOVKY.....	84
2.4.1 Jeden, jedna, jedno .....	84
2.4.2 Řadové číslovky .....	84
2.5 SLOVESA.....	85
2.5.1 Reflexivní slovesa.....	85

2.5.2 Slovesný čas.....	86
2.5.2.1 Přítomný čas.....	86
2.5.2.2 Minulý čas.....	87
2.5.2.3 Budoucí čas.....	87
2.5.3 Vid.....	87
2.5.4 Sémantická divergence a konvergence u sloves .....	88
2.5.4.1 Dovere .....	88
2.5.4.2 Chiedere .....	90
2.5.4.3 Nascere.....	90
2.5.4.4 Piacere .....	90
2.5.4.5 Prendere .....	91
2.5.4.6 Sapere.....	92
2.5.4.7 Sentire .....	93
2.5.4.8 Stare.....	93
2.5.4.9 Visitare.....	95
2.5.4.10 Vazba c'è.....	96
2.5.4.11 Prosím.....	96
2.6 ADVERBIUM.....	96
2.7 PŘEDLOŽKY .....	97
2.7.1 Předložka v .....	97
2.7.2 Předložka pro.....	97
2.8 SPOJKY .....	99
2.8.1 Protože × proč .....	99
2.8.2 Kdy × když.....	100
2.8.3 Že, který, než .....	101
2.8.3.1 Než při srovnávání .....	101
3. SYNTAX .....	102
3.1 Slovosled.....	102
3.1.1 Pozice podmětu a předmětu .....	102
3.1.2 Slovosledná pozice adjektiva.....	103
3.1.3 Pozice předmětu přímého a nepřímého .....	103
3.2 Negace.....	104
3.3 Krácení vazeb.....	106
4 ZPROSTŘEDKOVÁNÍ SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE.....	106

4.1 POZDRAVY A ZDVOŘILOST .....	107
4.1.1 Tykání a vykání .....	107
4.1.2 Oslovení pane/paní .....	107
4.1.3 Představování do telefonu .....	107
4.1.4 Pozdrav dobré ráno a dobrý večer .....	108
4.1.5 Pozdrav při loučení .....	108
4.1.6 Měj se hezky .....	108
4.2 JÍDLO A PITÍ .....	109
4.2.1 Hospoda .....	109
4.2.2 Espresso .....	109
4.2.3 Těstoviny .....	109
4.2.4 Šéf .....	109
4.2.5 Spropitné .....	110
4.3 ČÍSELNÉ ÚDAJE .....	110
4.3.1 Vyjadřování času .....	110
4.3.2 Jednotky váhy .....	110
4.4 DOMÁCNOST .....	110
4.5 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE .....	111
ZÁVĚR .....	112
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	1146



## ÚVOD

V této práci se zabývám výukou češtiny pro Italy. Cílem práce je podat historii učebních materiálů ke studiu češtiny určených italským mluvčím, zjistit současný stav českého i italského trhu s těmito materiály a na základě tohoto zjištění provést analýzu současných dostupných a používaných učebních materiálů, odkrýt jejich přednosti a nedostatky a vyvodit, zda vyhovují současným potřebám a požadavkům výuky cizích jazyků. Dalším velmi významným cílem bylo zjistit v praxi, jakých typických chyb se Italové v recepci a produkci češtiny dopouštějí, popsat a vysvětlit zde ty, jejichž příčinou je negativní transfer z mateřského jazyka a na základě zjištěných výsledků podat praktická doporučení pro výuku.

## POSTUP PRÁCE

Nejprve jsem zjišťovala, jaké příručky češtiny pro Italy existují a jak dobře jsou v současnosti dostupné. Abych mohla provést jejich analýzu, bylo zapotřebí si tyto publikace obstarat v knihovnách, zapůjčit si je přímo od studentů či objednat přímo v nakladatelství, kde vyšly. Tato etapa práce se ukázala jako poměrně náročná, neboť většinu z těchto knih nelze v České republice dobře sehnat a pokud jsou k dispozici, jedná se velmi často o archivní exempláře Národního konzervačního fondu Národní knihovny České republiky. Soupis těchto knih zároveň s údaji o dostupnosti exempláře v České republice uvádím v kapitole II.

U knih užívaných studenty v ČR i v Itálii v současné době jako studijních materiálů jsem provedla detailní analýzu, abych zjistila, jak dobře tyto příručky plní svou funkci při studiu českého jazyka. U těchto knih mě zajímaly tyto faktory:

- jak dobře s nimi může pracovat začátečník bez lingvistického vzdělání
- jejich celková koncepce – kolik mají lekcí, podle čeho je uspořádáno učivo, jak lekce vypadají, jakým způsobem jsou podávány výklady jazykových jevů, jaká je skladba textů a cvičení včetně toho, jaké řečové dovednosti jsou jimi rozvíjeny
- vizuální stránka knih a jejich celková přehlednost
- jak výklady a skladba cvičení vyžadují doplnění učitelem
- jakým způsobem využívají jazykové zkušenosti studentů z jejich mateřského jazyka, jak je uplatňována kontrastivní metoda, zda a do jaké míry jsou vysvětlovány jevy, které se v praxi ukazují jako problémové
- jaká vrstva jazyka je knihou prezentována

Na základě všech těchto faktorů se pokusím zhodnotit, zda tyto publikace vyhovují současným lingvodidaktickým trendům, soudobé moderně pojímané komunikační metodě a jakým způsobem přispívají k utváření jazykové a komunikační kompetence.

Poslední část této diplomové práce vychází z analýzy chyb získaných vlastní analýzou mluvených i psaných projevů Italů. Soustředila jsem se především na chyby, které by bylo ve zkoumaném vzorku možno označit za hromadné, a u těchto chyb jsem zkoumala, zda může být jejich příčinou mateřský jazyk. Chyby uznané za interferenční jsem utřídila a lingvisticky popsala. Uvádím zde tedy pouze chyby tyto, nikoliv všechny, které se během výuky objevily a byly způsobeny jinými faktory než interferencí. Ze srovnání jazyků také vyplynulo, v čem se tyto jazyky shodují a čeho by tedy mohlo být využito ve výuce češtiny k pozitivnímu jazykovému transferu.

Výsledky zde podané vychází zejména z mých vlastních zkušeností a pozorování při výuce ve skupinových i individuálních kurzech češtiny pro Italy organizovaných pražskou sekci Società Dante Alighieri<sup>1</sup>. Zde jsem měla příležitost pozorovat osvojování češtiny italskými rodilými mluvčími od úrovně úplných začátečníků přibližně po úroveň B1. Výuka probíhala ve velmi malých skupinách složených výhradně ze studentů pocházejících z Itálie. Nejčastěji byl otevírán kurz pro začátečníky a mírně pokročilých a právě tito tedy tvořili největší skupinu sledovaných studentů. Časové období, v němž jsem jazykové projevy těchto studentů sledovala, se pohybovalo od několika týdnů až po 2 roky. Studenti se vyznačovali různou úrovní vzdělání a věku. Bylo to celkem 42 dospělých osob nefilologického zaměření, které do kurzu přicházely s cílem naučit se češtinu proto, aby mohly v České republice žít a především pracovat. Mnozí z nich začali kurz češtiny navštěvovat bezprostředně po svém příjezdu do České republiky, výzkum zahrnuje ale i ty, kteří se do kurzu přihlásili až po nějaké době svého pobytu v ČR a učili se jako samouci nebo s jiným učitelem. Všichni již měli zkušenost s učením se cizího jazyka a u většiny z nich byla čeština druhým či třetím studovaným cizím jazykem.

#### METODA PRÁCE

Teoretickým zázemím této diplomové práce a zejména zpracování poslední kapitoly je metoda kontrastivní analýzy.

Kontrastivní analýza se rozvinula v 60. letech dvacátého století. Je jednou z teorií zabývajících se osvojováním druhého jazyka a především otázkou, jakou roli v osvojování cizího jazyka hraje jazyk mateřský. Vychází z předpokladu, že mateřský jazyk je hlavní

---

<sup>1</sup> Italská nezisková organizace s pobočkami v několika zemích světa s centrálním sídlem v Římě. Hlavní těžiště

příčinou chyb při osvojování cizího jazyka. Prostředkem k odhalování příčiny těchto chyb se stalo lingvistické srovnávání jazyků. V české lingvistice se pro toto zkoumání používá také termín konfrontační analýza. Následující řádky proto věnuji vymezení těchto dvou termínů.

Nad rozdíly konfrontačního a kontrastivního studia jazyků se zamýšleli Vladimír Mach a Svatava Machová v článku Kontrastivní výzkum – pokračování konfrontačních metod české lingvistiky ve Slově a slovesnosti roku 1974<sup>2</sup>. Uvádí, že konfrontační metoda zkoumání je spjata pouze s pražskou lingvistickou školou, zejména s osobou Viléma Mathesia a jeho žáků, kdežto ve světové jazykovědě byl a je používán spíše pojem kontrastivní analýza. Ten se v české jazykovědě ovlivněné tradicí pražské lingvistické školy začal prosazovat až v 70. letech dvacátého století.

Předmět i výsledek konfrontačního i kontrastivního zkoumání jsou v podstatě shodné, oba způsoby se věnují shodám i rozdílům v jazycích a vedou k odhalení obecnějších zákonitostí zkoumaného jazyka, a to díky pohledu na jeho strukturu vycházejícího ze struktury jazyka jiného. Výraznější rozdíl mezi kontrastivní a konfrontační analýzou spatřují autoři v hlavním cíli těchto zkoumání. Hlavním významem konfrontačního bádání bylo poznání jazyka jako systému a tedy obohacení lingvistických a typologických poznatků, výstup ze srovnání dvou jazyků v podobě vypracování učebních materiálů a doporučení pro metodiku výuky daného jazyka byl pro konfrontační studium pouze cílem dílčím. Pro kontrastivní studium je naopak uplatnění výsledků v didaktickém procesu cílem hlavním a často i jediným.

Autoři článku neshledávají mezi oběma metodami další podstatnější rozdíly a dochází k závěru, že kontrastivní analýza je v podstatě pokračováním a rozvíjením konfrontační metody, a to s jistým posunem k využití poznatků v metodice vyučování cizího jazyka. Ve svém textu se tedy na základě výše uvedeného budu držet pojmu kontrastivní analýza.

Kontrastivní analýza má jak psychologický, tak lingvistický aspekt. Psychologický aspekt je založen na behaviorální teorii o učení, lingvistický na strukturální gramatice. Ve své krajní podobě tvrdí, že všechny chyby v druhém jazyce mohou být předpovězeny identifikací rozdílů mezi tímto jazykem a jazykem mateřským. Za hlavní nebo dokonce jedinou příčinu potíží a chyb v učení cizího jazyka stanoví interferenci. Toto krajní stanovisko dnes není všeobecně přijímáno, výzkumy prokázaly, že interference není jedinou, ba dokonce ani hlavní příčinou chyb. Přesto je její podíl na chyby v cizím jazyce významný, dle výzkumů se pohybuje kolem 33%<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> MACH, Vladimír; MACHOVÁ, Svatava. Kontrastivní výzkum – pokračování konfrontačních metod české lingvistiky. *SaS*, 1974, 35, 1, s. 43-48.

<sup>3</sup> ELLIS, Rod. *Understanding Second Language Acquisition*. 7. vyd. Oxford: University Press, 1991, s. 29.

Pojem interference vychází z behavioristické teorie o učení, podle níž učení probíhá budováním nových návyků. Chyby vznikají, když staré návyky zasahují do nových návyků a zabraňují tak novému učení (tzv. proaktivní inhibice). V učení cizích jazyků je to způsob, jak návyky z mateřského jazyka (L1) ovlivňují učení nových návyků v druhém jazyce (L2). Transfer návyků z L1 do L2 může být negativní, když je projevem proaktivní inhibice, ale může být i pozitivní, když jsou návyky z L1 a L2 shodné. V tomto případě mohou učení L2 usnadňovat a urychlovat.

Pro behavioristy a následně i pro kontrastivní analýzu byla chyba tedy výsledkem negativního transferu návyků z prvního jazyka, které bylo třeba ve výuce zabránit. Předpovídání chyb vycházelo z lingvistického porovnání L1 a L2. Praktickým cílem výzkumů je tedy identifikace problémů, s nimiž se student bude při studia daného cizího jazyka potýkat, tak abychom se ve výuce mohli zaměřit na problémové jevy, učinit vhodná opatření a překonat tak negativní efekty transferu.

Jak upozorňuje Ellis<sup>4</sup>, aby nebyly výsledky takového srovnání jazyků pouhou teoretickou zásobou potenciálních chyb, musí být spojeno s analýzou skutečně objevujících se chyb, čehož se snažím ve své práci držet. Tato práce je zejména prací lingvistickou, takže nezohledňuje psychologický aspekt interferenčních chyb (za jakých podmínek k nim dochází apod.). Jsem si vědoma toho, že chyba je důsledkem mnoha faktorů a interference je pouze jedním z nich<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> ELLIS, Rod. *Understanding Second Language Acquisition*. 7.vyd. Oxford : University Press, 1991. 327 s.

<sup>5</sup> Chyba může být způsobena např. stresem, únavou, nesoustředěností, nevhodným způsobem výkladu učiva, apod.

# I. STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ITALŠTINY Z TYPOLOGICKÉHO HLEDISKA

V tomto oddílu bych ráda podala stručnou charakteristiku italštiny z typologického hlediska a její souvislosti s latinou. Hlavními zdroji těchto poznatků byly knihy *Nástin vývoje italského jazyka* Sylvy Hamplové<sup>6</sup> a *Typ češtiny* Vladimíra Skaličky<sup>7</sup>.

Italština patří k východním románským jazykům. Je pokračováním latiny, jež se v průběhu několika staletí rozštěpila na celém území bývalé Románie do několika dialektů, z nichž se posléze staly národní jazyky. Přejít do lidové latiny a později do italštiny byl provázen zjednodušováním latinské morfosyntaxe, což vedlo ke změně jazykového typu<sup>8</sup>. Italština v sobě kombinuje jak prvky flexivního typu, tak také prvky typu izolačního. Základní transformace jmenné morfosyntaxe latiny spočívala ve ztrátě pádových forem, resp. v jeho nahrazování prostředky analytickými. Hlavním důvodem byla sémantická jednoznačnost těchto prostředků a jejich jednoduchost a pravidelnost. V mateřštině bohatá morfologie sice nedělala mluvčím potíže, avšak jedním z hlavních faktorů, který vedl k jejímu zjednodušování, bylo to, že se latina šířila i na jiná území, kde se jí museli obyvatelé učit jako cizímu jazyku. Vlivem fonetických změn se například setřely rozdíly mezi nominativem a akuzativem singuláru. Jediný slovní druh disponující v současné italštině více tvary pro vyjádření pádů jsou zájmena (rozlišují formu nominativní, akuzativní a dativní). Ztrátou možnosti vyjadřovat různé větné vztahy pádovými formami tedy nabyl funkce pevný slovosled, který např. identifikuje podmět a předmět ve větě (podmět stojí před slovesem, předmět za slovesem), a předložky. Počet rodů byl ze tří omezen na dva. Tyto prostředky bychom mohli označit za charakteristické znaky izolačního jazykového typu. Dalším znakem zařazujícím italštinu k izolačnímu typu je přítomnost členu vyjadřovaného zvláštním slovem a způsob tvoření slov. Italština sice využívá flexivní tvoření slov odvozeninami, ale mnohdy také tvoří pojmenování izolačně přechodem slova k jinému slovnímu druhu. Tendence k analytičnosti nahradila syntetické tvary komparativu a superlativu. Několik málo adjektiv a adverbii zachovalo však supletivismus a syntetické tvoření. V rámci jiných slovnědruhových kategorií, jako např. adjektiv a sloves, můžeme ale spatřovat i flexivní znaky italštiny, jakou

---

<sup>6</sup> HAMPLOVÁ, Sylva. *Nástin vývoje italského jazyka*. Praha : Univerzita Karlova, 2002. 228 s.

<sup>7</sup> SKALIČKA, Vladimír. *Typ češtiny*. Praha : Slovanské nakladatelství, 1951. 100 s.

<sup>8</sup> Typem rozumíme souhrn takových souvislostí, které dávají mluvnicki jednotlivého jazyka určitý ráz. Skalička rozlišil pět jazykových typů – izolační, aglutinační, flexivní, introflexivní a polysyntetický. V každém jazyce se kombinují vlastnosti různých typů. O zařazení jazyka k typu rozhoduje množství zastoupených znaků.

je např. pestrost koncovek vyjadřujících zároveň osobu a číslo, jež vede k možnosti nevyjadřování zájmena ve větě, či rozeznávání přídavných jmen od příslovčí.

Italové se tedy při studiu češtiny setkají jak s rysy shodnými či podobnými jejich mateřskému jazyku, tak s typologickými odlišnostmi. Lze říci, že díky jistému podílu flexivnosti na italštině, neznamená pro Italy studium češtiny studium typologicky naprosto odlišného jazyka. Při chápání typologicky odlišných rysů pomáhá, pokud se studenti češtiny pocházející z Itálie setkali ve svém předchozím vzdělávání se studiem latiny. Latina však není na všech typech a stupních škol v Itálii v současnosti vyučována, tudíž studenti znalí latiny tvoří v kurzech češtiny pouze menšinu.

Velmi příznivou okolností pro výuku češtiny je velká podobnost jazykovědných termínů, s nimiž je nutno ve výuce pracovat. Italská terminologie používaná na základních a středních školách vychází stejně jako ta lingvistická z latiny, a proto se ji Italové nemusí při studiu češtiny učit.

## II. PŘEHLED UČEBNIC, GRAMATIK A KONVERZAČNÍCH PŘÍRUČEK ČEŠTINY PRO ITALY

Následující seznam mapuje historii jazykových příruček češtiny pro Italy. Tento seznam je řazen chronologicky. Pokud jsem daný exemplář sehnala, připojuji k němu také stručné informace o jeho charakteristice a také to, kde je možné tento exemplář získat. O existenci těchto knih jsem se dozvěděla z bibliografie Ludmily Novákové<sup>9</sup>, u novějších knih pak zejména sledováním sortimentu italských a českých internetových knihkupectví.

ČERNÝ, B. ; ONGARO, C. *Corso pratico elementare della lingua cecoslovacca*. Firenze : Hoepli, 1928. 291 s.

MILDE, Josef; FINZI, Riccardo. *Il ceco senza studiarlo : Guida pratica attraverso la lingua ceca e la repubblica cecoslovacca*. Praha : Kvasnička a Hampl, 1949. 75 s.

Jde o první česko-italskou konverzační příručku. Italské verzi předcházela verze polská a španělská, následovala verze francouzská, německá a anglická. Autor Josef Milde spolupracoval při přípravě každé jazykové verze s odborníkem na daný cizí jazyk, v případě italské verze s Riccardem Finzim, který ji doplnil o vlastní zkušenosti s českou výslovností a českou sociální a kulturní realitou. Kniha byla určena především pro Italy, kteří bydleli v Československu a chtěli se seznámit pouze se základy češtiny v krátkém čase. Podtitul této příručky *Guida pratica attraverso la lingua ceca e la repubblica cecoslovacca* naznačuje, že jsou v příručce obsaženy také stručné kulturní, sociokulturní a geografické informace o tehdejší Československé republice. Tuto knihu je možno prezenčně zapůjčit v Národní knihovně České republiky.

CRONIA, Arturo. *Grammatica della lingua ceca*. Firenze : Le lingue estere, 1949. 133 s.

Kniha se dočkala i druhého a třetího vydání v letech 1968 a 1973 v nakladatelství Valmartina. Knihu jsem sehnala v Národním konzervačním fondu Národní knihovny pod signaturou 238276.

Autorem je profesor filologie na univerzitě v Padově. Jde o gramatickou příručku sešitového formátu pro začátečníky. Vychází z přesvědčení, že nejefektivnějším způsobem studia cizího jazyka je osvojení gramatických jevů. Ve 23 krátkých lekcích je obsaženo poučení o všech slovních druzích, přičemž nejvíce pozornosti je věnováno deklinaci (11 lekcí)

---

<sup>9</sup> NOVÁKOVÁ, Ludmila. *Čeština jako cizí jazyk II. : Výběrová bibliografie příruček češtiny jako cizího jazyka*. Praha : Univerzita Karlova, 1992. 160 s.

a po jejím probrání českému slovesu (5 souvislých lekcí + poznámky o časování v přítomnosti v předchozích lekcích). Pády jsou probírány vertikálně podle vzorů. Tyto vzory jsou shodné se vzory uváděnými v gramatikách češtiny pro Čechy (muž, stroj, žena, duše, kost, město...) a také výklady k jednotlivým vzorům se shodují se způsobem výkladů těchto gramatik – u každého vzoru jsou uvedeny alternace a výjimky objevující se v jednotlivých pádech. Autorovi sice šlo o stručnost, ale tato stručnost se projevuje spíše ve způsobu podání než míry informací. Ačkoli se rozsah jedné lekce pohybuje v průměru kolem tří stránek, je výklad na nich podán velmi hutný. Zaměřuje se pouze na prezentaci formální stránky tvarosloví, poznámky o funkční stránce obsahuje kniha jen zřídka a stručně, týkají se především funkční stránky pádů a českých vidů.

Po výkladu jevu následují dvě gramaticko-překládová cvičení. V prvním jde o překlad z češtiny do italštiny, v druhém z italštiny do češtiny. Ke cvičením není v závěru knihy připojen klíč, takže je předpokládáno studium s učitelem. Od sedmnácté lekce se objevuje série textů nazvaná „Piccoli panorami cecoslovacchi“ podávající stručné informace o historii, kultuře, zemědělství, průmyslu Československa od počátků osídlení území až k novověku.

Závěr knihy tvoří česko-italský a italsko-český slovník vypracovaný dle autorových slov zejména proto, že v době, kdy tuto knihu tvořil, neexistoval dobrý italsko-český slovník.

ANTONETTI, L. *Breve manuale di lingua ceca*. Praha 1966. 71s.

CONFORTIOVÁ, Helena. *Il ceco per principianti : Corso di ceco per gli studenti italiani della Scuola Estiva degli Studi Slavi*. Praha : Univerzita Karlova, 1971. 221 s.

Jde o vysokoškolská skripta, podruhé vydaná roku 1986. Exemplář z roku 1986 je možné absenčně zapůjčit v Národní knihovně České republiky (signatura SF I 083716). Jsou určena začátečníkům a jsou z velké míry překladem učebnice *Czech for Beginners* autorů J. Holuba, Z. Macků, H. Šindlerové. Texty, gramatické výklady i cvičení se až na malé úpravy neliší. Od anglické verze se tato skripta liší především fonetickým úvodem, který vychází ze srovnání hláskoslovného systému češtiny a italštiny, a samozřejmě také tím, že slova ve slovníčku uváděném v každé lekci a instrukce ke cvičením jsou přeloženy do italštiny.

Lekce začínají úvodním textem sloužícím jako východisko k uvedení nové slovní zásoby a výkladu nové gramatiky. Náplní těchto textů jsou často dialogy z běžných životních situací (v kině, na poště, u lékaře, v obchodě, v restauraci), v pozdějších lekcích informace o Československu. Po textu následuje část „Osservazioni“, v níž jsou přeložena některá slovíčka či fráze z textu a je upozorněno na některé slovoslovné jevy a příbuznost slov. Dále není



s texty nijak pracováno. Poté je uveden seznam nových slov s překladem do italštiny podle pořadí, v jakém se v textu objevila a v jakém se objeví v následném gramatickém výkladu. Výklad gramatiky se opírá zejména o stručné přehledy a tabulky, pravidla jsou verbalizována jen velmi zřídka. Cvičení se zaměřují zejména na formální procvičení tvarosloví (doplnění správné formy slova do věty) a každá lekce obsahuje také cvičení zaměřené na překlad z italštiny do češtiny. Po 18 lekcích je uveden kompletní přehled deklinace substantiv, adjektiv, zájmen. Závěr skript tvoří česko-italský a italsko-český slovník.

LEVI, Silvia. *Il ceco: Breve manuale di fraseologia e nomenclatura della lingua ceca*. Firenze: Valmartina, 1971. 46s.

WILDOVÁ – TOSI, Alena. *Corso pratico di lingua ceca*. Roma : Istituto di filologia slava, 1971. 139 s. Podruhé vydáno v následujícím roce 1972.

WILDOVÁ – TOSI, Alena. *Grammatica ceca*. Roma : Bulzoni, 1974. 316 s.

Tuto knihu nemá Národní knihovna České republiky ve svém fondu. Sehnala jsem ji přímo od svých studentů, což značí, že někteří studenti ji znají a užívají ji jako studijní příručky. V některých internetových knihkupectvích je stále k dispozici. Její analýzu uvádím v 1. části III. kapitoly.

STEHLÍK, Jaroslav; LIOTTA, Rosa. *Grammatica ceca*. Napoli : Istituto Universitario Orientale, 1979. 375 s.

STEHLÍK, Jaroslav; LIOTTA, Rosa. *Vocabolario*. Napoli : Istituto Universitario Orientale, 1979. 94 s.

CASADEI, Lucia. *Mluvíte česky? Materiali e ipotesi per un laboratorio linguistico di ceco*. Corso per principianti. (dieci audiocassette). Roma: Bagatto libri, 1985.

CASADEI, Lucia. *Mluvíte česky? II. Materiali e ipotesi per un laboratorio linguistico di ceco. Livello medio* (dieci audiocassette). Roma : Bagatto libri, 1987.

JANEŠOVÁ, J. *Parliamo ceco*. Praha, 1992.

Tuto konverzační příručku jsem našla v Národní knihovně České republiky, kde je součástí Národního konzervačního fondu. Zde je uchována pod signaturou I 329496. Jedná se o sešitovou konverzační příručku neuvádějící o důvodech svého vzniku žádné údaje.

STEHLÍK, Jaroslav; STEHLÍK, Rosa. *La lingua ceca*, Milano : Vita e Pensiero, 1994. 297 s.

Tato učebnice je dostupná pouze v Národním konzervačním fondu (II 118652) nebo stále ještě v některých knihkupectvích v Itálii. Její analýza je podána v oddílu 2 kapitoly III.

STEHLÍK, Jaroslav; STEHLÍK, Rosa. *Glossario*. Milano : Vita e Pensiero, 1994. 97 s.

Jde o slovník k učebnici *La lingua ceca*. Stejně jako učebnice je dostupný pouze v Národním konzervačním fondu pod signaturou II 118654.

HÁSOVÁ, Jaroslava. *Ceco: dizionario e guida alla conversazione*. Roma : L'airone, 1994. 491 s.

Přehledná, vizuálně propracovaná konverzační příručka, jejíž vydání z roku 2003 je v současnosti stále prodáváno. V České republice je součástí Národního konzervačního fondu pod signaturou I 373641. V barevně označené části nazvané „Da ricordare“ uvádí důležité informace pro cizince přijíždějícího do České republiky jako např. otevírací dobu obchodů, důležitá telefonní čísla, kulturní zvyklosti apod.

DENČÍKOVÁ DE BLASIO Dagmar. *Parlo ceco*. Milano : Vallardi, 1998. 223 s.

Exemplář této konverzační příručky jsem sehnala v Národním konzervačním fondu pod signaturou I 385983. Je zajímavá tím, že se snaží nevyhýbat slangovým výrazům při uvádění slovní zásoby z různých oblastí lidského života a na závěr obsahuje seznam přísloví a slovníček českých vulgarismů. Vyšla znovu v roce 2004 pod názvem *Nuovo parlo ceco*.

CHRDLOVÁ, Stanislava. MALOVEC, Miroslav. *Il ceco reso facile : Manuale di conversazione per turisti*. Dobřichovice : KAVA – PECH, 2000. 32 s.

Jedná se o stručnou konverzační příručku sešitového kapesního formátu, která je překladem původní verze psané v esperantu pro účastníky 81. Světového kongresu esperantistů konaného roku 1996 v Praze. Tento exemplář je součástí Národního konzervačního fondu, kde má signaturu I 392467.

CASADEI, Lucia. *Grammatica pratica della lingua ceca*, Roma : Bagato libri, 2004. 334 s.

Tato kniha je v Národní knihovně České republiky dostupná pouze jako archivní exemplář pod signaturou II 141599. Jelikož jde o poměrně novou knihu, je možné ji sehnat v některých knihkupectvích nebo přímo v nakladatelství. Její analýzu uvádím v oddílu 3 kapitoly III.

REMEDIOSOVÁ, Helena; ČECHOVÁ, Elga; PUTZ, Harry. *Volete parlare ceco? Chcete mluvit česky? Dil I: Corso di ceco per principianti*. 2. přeprac. vyd. Liberec : Harry Putz,

2004. 414 s. Tato kniha je běžně k dostání v českých knihkupectvích. Poprvé vyšla roku 1994, na trhu je nyní běžně dostupné její druhé, přepracované vydání z roku 2004. Její analýzu uvádím v oddílu 4 kapitoly III.

Studenti mohou ke studiu češtiny využít také několika česko-italských slovníků. V současné době jsou v prodeji zejména tyto tituly: *Italsko-český slovník* a *Česko – italský slovník* Jaroslava ROSENDORFSKÉHO (SPN, Leda), *Italsko - český a česko-italský slovník* Vlastimily ČECHOVÉ (Montanex), *Kolibří slovník italsko-český, česko-italský* Zdeňka PAPOUŠKA a *Italsko-český a česko-italský kapesní slovník s frazeologií* stejného autora (Nakladatelství Olomouc), *Italsko-český a česko-italský slovník* (Český klub a Nakladatelství Josefa Šimona), *Italsko-český/ česko-italský kapesní slovník* Věry Zahradníčkové (TZ One). *Italsko-český, česko-italský slovník*“ Jarmily JANEŠOVÉ a Anny POLVERARI (Leda), *Dizionario ceco* (Fin Publishing). V Itálii je také v prodeji slovník MACHOVÉ, Marie a Dagmar DENČÍKOVÉ DE BLASIO *Dizionario ceco: italiano-ceco, ceco-italiano* (Vallardi).

### III. ANALÝZA SOUČASNÝCH PUBLIKACÍ

V následující části se budu zabývat knihami, které jsou v současné době na trhu a které tedy bývají italskými zájemci o studium českého jazyka kupovány a používány jako studijní materiál. Jsou to knihy, o nichž vím, že je zájemci o studium českého jazyka znají a studují podle nich, neboť jsem si je zapůjčila přímo od nich. Budu je tedy zkoumat podle toho, zda vyhovují současným představám o studiu cizích jazyků a zda přináší užitečné poznatky o specifických problémech, s nimiž se Italové při studiu češtiny setkávají a jakým způsobem je řeší.

#### **1 ALENA WILDOVÁ TOSI - GRAMMATICA CECA**

Tato kniha vyšla v roce 1974 v Římě, její autorkou je profesorka katedry slovanských studií na římské univerzitě La Sapienza. Dle slov z předmluvy ji vypracovala zejména pro své studenty, kteří ji svými otázkami podnítli k přemýšlení o shodách a rozdílech v obou jazycích. Nejedná se však o gramatiku pedagogicky uzpůsobenou k výuce češtiny pro cizince, jedná se o důkladný systematický popis české gramatiky nelišící se od popisů podávaných v gramatikách určených Čechům. Kniha začíná poučením o výslovnosti a pravopisu a pokračuje přes morfologii až k syntaxi. Podrobně jsou zde také uváděna poučení o slovtvorbě. Posloupnost morfologických jevů se řídí členěním na slovní druhy tak, jak je běžné v českých mluvnicích. Jazyk zde prezentovaný je výhradně jazyk spisovný, ale autorka se nevyhýbá ani informacím o hovorových formách slov.

Z uvedených knih je první, která si skutečně všímá rozdílů mezi češtinou a italštinou, a to nejen na rovině hláskoslovné jako knihy předchozí, a která svá pozorování také explicitně uvádí. Některá svá pozorování uvádí přímo v textu, některá v poznámkách pod čarou. Tato kniha tak může být cenným zdrojem poznatků o rozdílech mezi češtinou a italštinou zejména pro učitele češtiny i pro tvůrce učebnic češtiny pro Italy. Z knih vyšlých v následujících letech a jejichž analýza bude podána dále, čerpala poznatky z této gramatiky především Lucia Casadei, jež také Alenu Wildovou Tosi jmenuje v předmluvě jako jednu z těch, kdo jí s přípravou její vlastní gramatiky pomáhali.

Rozdíly mezi češtinou a italštinou explicitně formulované v této knize spadají nejen do oblasti gramatiky a fonetiky, ale i do oblasti lexikálních významů, syntaxe, pravopisu a také terminologických rozdílů a řazení do slovních druhů. Autorka je zmiňuje systematicky v rámci slovního druhu, k němuž daný výraz patří.

Za velmi cenné pokládám zvláště vysvětlení funkce pádů a jejich vztažení k tomu, jak jsou významy pádů vyjadřovány v italštině (s. 46-50), uvedení sémantických významů českých verbálních prefixů (s. 168-171) a přehled všech významů českých prepozic s překladem do italštiny (s. 242 – 255).

Z oblasti sémantiky Wildová dále upozorňuje na tyto jevy:

- na překlad slova *uomini*, pro nějž v češtině existují dva možné překlady: *lidi/muži* (s. 50)
- demonstrativní zájmeno *ten* lze mnohdy přeložit jako určitý člen *il* (s. 133)
- analyzuje význam zájmena *sám* (s. 136)
- vysvětluje rozdíl v použití slov *proč* – *proto* (s. 137)
- upozorňuje na rozdíl v použití a významu slov *nějaký* – *jeden* (s. 141)
- uvádí, že česká spojka *aby* může být do italštiny přeložena různým způsobem (s. 211)
- k některým sufixům a prefixům neurčitých zájmen a adverbii uvádí odpovídající ekvivalent v italštině (s. 233)

V rámci sledování rozdílů mezi jazyky v oblasti gramatiky uvádí např. tyto informace:

- podrobnou deklinaci vlastních italských jmen (s. 83)
- všímá si, že bezpříznakový rod k vyjádření druhové příslušnosti může být v italštině a v češtině rozdílný, například *kočka*, fem × *il gatto*, mask. (s. 86)
- upozorňuje, že stupňování probíhá v češtině synteticky, ale někdy také analyticky jako v italštině pomocí adverbii (s. 111)
- informuje o neexistenci absolutního superlativu v češtině a uvádí možnosti, jak ho lze v češtině vyjádřit (s. 114)
- všímá si, že zájmeno *každý* se v češtině i v italštině spojuje s jednotným číslem a zájmeno *všichni* s plurálem (s. 144)
- uvádí, jakým způsobem se do italštiny překládají české vidy (s. 175-176)
- upozorňuje, že české gerundium (přechodník) má na rozdíl od italského několik forem a jeho použití je na rozdíl od italštiny omezeno výlučně na spisovný jazyk (s. 193)
- uvádí, že verbálnímu adjektivu odvozenému z přechodníku odpovídá v italštině participio presente (s. 195)
- všímá si vztahu českých a italských participií (s. 205)
- uvádí některá slovesa existující v češtině pouze jako reflexivní, zatímco v italštině reflexivními nejsou (s. 221)

- dochází ke zjištění, že v češtině je více dávana přednost adverbiálnímu vyjádření i tam, kde italština používá adjektivum (s. 238)

Z oblasti syntaxe a stylistiky uvádí například tyto poznatky:

- při vyjadřování menší míry vlastnosti čeština dává přednost negaci verbální (Pavel není tak inteligentní než Anna) na rozdíl od italštiny, kde je menší míra vlastnosti vyjádřena nejčastěji formou comparativa di minoranza (Paol è meno intelligente di Anna)
- verbum *čekat* je nutné užít na rozdíl od italštiny s prepozicí *na* (s. 49)
- sloveso *pomocť se* v češtině spojuje s dativem a ne s akuzativem jako v italštině (s. 153)
- čeština dává na rozdíl od italštiny spíše přednost opakování substantiva než použití zájmena třetí osoby (s. 125)
- vysvětluje větší volnost českého slovosledu v porovnání s italským (s. 267)

Z oblasti terminologie a řazení na slovní druhy jsou podány např. tyto informace:

- termín *zájmeno* se vztahuje také na výrazy označované v italštině termínem *aggettivo indicativo* (s. 123)
- výrazy *alcuni*, *poco*, *molto* jsou v italštině adjektiva, kdežto v češtině jde o číslovky neurčité (s. 138)

Jak jsem již naznačila, možnosti použití této knihy jsou omezené. Není totiž gramatikou praktickou a popularizující, ale odbornou, teoretickou a deskriptivní. Využít ji tak mohou pouze studenti filologického zaměření či učitelé češtiny pro cizince. Je nutné říct, že autorka si nedělá nárok na to, aby bylo její dílo používáno širokou veřejností. Motiv, proč toto dílo uvádím na tomto místě je ten, že i přesto je studenty z řad laiků používána. Důvodem je pravděpodobně to, že na italském trhu chybí výběr učebnic češtiny určených výhradně Italům.

## **2 JAROSLAV STEHLÍK, ROSA STEHLÍK – LA LINGUA CECA a GLOSSARIO**

Tento učební materiál vyšel roku 1994 v Milaně a je v Itálii stále v prodeji. Celek se skládá z jedné učební knihy a slovníku v samostatném knižním svazku, součástí není žádná zvuková nahrávka.

Dle autorových slov z předmluvy je kniha určena těm, kdo se chtějí věnovat studiu českého jazyka se záměrem číst texty a komunikovat s příslušníky tohoto jazyka. Předpokládá jak její užití v kurzu vedeném učitelem, tak také její použití samoukem.

Kniha má 18 lekcí, první lekci předchází poučení o české výslovnosti. Na konci knihy jsou uvedeny tabulky s deklinací substantiv, adjektiv, zájmen a číslovek, přehled slovesných tříd, jejich konjugace a seznam nepravidelných sloves, dále pak seznam předložek a spojek a stručné slovtvorné poučení o odvozování a skládání slov.

Každá lekce je rozdělena na několik bloků skládajících se z gramatického výkladu a jeho následného procvičení.

## 2.1 Typ cvičení

Celá učebnice se omezuje pouze na dvojí typ cvičení. V první, nazvané *Esercitazioni pratiche* (praktický nácvik), jde o stále stejné drilové obměňování věty demonstrující gramatický jev právě popsany ve výkladové části. Nejde však o cvičení v pravém slova smyslu, protože zde student nic sám aktivně nenacvičuje, ale jsou mu předkládány již hotové stručné modelové věty, které nejsou nijak situačně zakotvené. Osvojení daného gramatického pravidla má tedy vyplynout z jejich bezduchého opakování a drilu. Jako příklad uvádím nácvik nominativu plurálu ze strany 28-29.

Co je to?			
To je sešit.	To jsou sešity.	To je most.	To jsou mosty.
To je slovník.	To jsou slovníky.	To je stůl.	To jsou stoly.
To je obraz.	To jsou obrazy.	To je dům.	To jsou domy.
To je hrad.	To jsou hrady.	To je kabát.	To jsou kabáty.
To je pokoj.	To jsou pokoje.	To je plášť.	To jsou pláště.
To je stroj.	To jsou stroje.	To je koberec.	To jsou koberce.
To je klíč.	To jsou klíče.	To je nůž.	To jsou nože.

Následuje 14 stejných vět se substantivy rodu ženského (čtyři s koncovkou *-a*, čtyři s koncovkou *-e*, šest se zakončením na konsonant), 12 vět se substantivy v rodě středním (3 se zakončením *-o*, 3 s koncovkou *-í*, a 6 s koncovkou *-e/-ě*).

Poté následuje otázka s jednou odpovědí kladnou a jednou zápornou a 13 otázek s použitím výrazu *nebo*, opět v pořadí podle rodu substantiva:

To jsou pole?	Ano, to jsou pole.	Ne, to nejsou pole.
To jsou knihy?	Ano, to jsou knihy.	Ne, to nejsou knihy.
To jsou klíče?	Ano, to jsou klíče.	Ne, to nejsou klíče.
To jsou obrazy?	Ano, to jsou obrazy.	Ne, to nejsou obrazy.

Tohle jsou slovníky nebo sešity?	Tohle jsou tašky nebo aktovky?
Tohle jsou kabáty nebo svetry?	Tohle jsou tužky nebo knihy?
Tohle jsou domy nebo hrady?	Tohle jsou lavice nebo židle?
Tohle jsou klíče nebo nože?	Tohle jsou košile nebo čepice?
Tohle jsou okna nebo křesla?	
Tohle jsou pera nebo pravítka?	

Tohle jsou nádraží nebo náměstí?

Tohle jsou moře nebo pole?  
Tohle jsou děvčata nebo děti?

Na závěr jsou zařazeny věty mající sloužit osvojení fráze „Jak se řekne česky“, které však ve spojení s nominativem plurálu působí značně nepřírozně.

Jak se řekne italsky ulice?	Ulice se řekne strade.
Jak se řekne italsky kosti?	Kosti se řekne ossa.
Jak se řekne italsky lodi?	Lodi se řekne navi.
Jak se řekne italsky místnosti?	Místnosti se řekne stanze.
Jak se řekne italsky básně?	Básně se řekne poesie.
Jak se řekne italsky skříně?	Skříně se řekne armadi.
Co znamená slovo hřiště?	Hřiště znamená campi sportivi.
Co znamená slovo stavení?	Stavení znamená edifici.
Co znamená slovo zvířata?	Zvířata znamená animali.
Co znamená slovo města?	Města znamená città.

K samostatnému používání jazyka není student příliš veden ani ve třetí části lekce, která by měla studenta stimulovat k samostatnému použití právě uvedených slov a gramatiky. Tato část zpravidla obsahuje otázky, na něž má student sám odpovédět, navádějící k jednoduché nekreativní odpovědi korespondující s větami z nácvikové části nebo spočívající v nepatrné obměně otázky, např. ve změně osoby. Nemožnost variabilních odpovědí je podle mého názoru důvodem, proč cvičení nemají klíč:

s. 38:

1. Umíte anglicky? 2. Umíte rusky? 3. Mluvíte francouzsky? 4. Hovoříte anglicky? 5. Rozumíte německy? 6. Umíte mluvit anglicky? 7. Umíte číst rusky? 8. Umíte psát česky? 9. Umí váš kamarád rusky? 10. Umí vaše kamarádka německy? 11. Umějí vaši přátelé anglicky? 12. Umějí tvoji kamarádi česky? 13. Anglicky jen rozumíte nebo i hovoříte? 14. Německy rozumíte nebo i mluvíte? 15. Rusky mluvíte nebo jen rozumíte? 16. Česky ani nemluvíte ani nerozumíte? 17. Ví váš kamarád, že se učíte česky? 18. Myslíte, že Carlo umí rusky? 19. Myslíte, že Anna rozumí anglicky? 20. Nevíte, zda Maria rozumí česky? 21. Mluvíte už celkem dobře česky? 22. Umíte, bohužel, ještě málo česky? 23. Rozumíte česky už celkem dobře? 24. Rozumíte, když se mluví pomalu? 25. Rozumíte, když se mluví rychle? 26. Vyslovujete správně? 27. Umíte dobře jen anglicky? 28. Německy nemluvíte vůbec?

Tato část také někdy obsahuje sérii izolovaných slov vytržených z kontextu, jež je nutno změnit dle právě probíraného gramatického pravidla, popř. se vyžaduje překlad těchto slov: Např. na straně 33 – 34 při příležitosti probírání nominativu plurálu maskulin životných nalezneme tato dvě cvičení:

Víte, jak se řekne česky: professori – uomini – ragazzi – bambini – scrittori – attori?  
Co znamenají slova: psi – přátelé – sousedé – rolníci – dělníci?  
Vzpomínáte si, jak se řekne česky: vicini – signori – cani – stranieri?  
Vzpomínáte si, co znamenají slova: kamarádi – muži – učitelé – úředníci?

Formate il nominativo plurale dei nomi:

Obchod – strom – pán – muž – květina – kabelka – Ind – Ital – Malajec – Číňan – Egyptan – Turek – koberec – inženýr – právník – horník – sportovec – učitel.



## 2.2 Texty

Od šesté lekce jsou do poslední části cvičení zařazovány také monologické a dialogické texty. V dialozích je patrná snaha o zachycení mluveného jazyka, což je však narušováno lpěním na spisovnosti až knižnosti a spolu se strojeností dialogu tak způsobuje, že výsledná podoba dialogu působí značně nepřírozeně.

s. 159:

A: Vidím, že máš nové **střevíce**. Mně se hrozně líbí tenhle druh bot s nízkým podpatkem. Boty s vysokým podpatkem nesnáším. Nechápu, jak v nich někdo může chodit. A pak, mám křečové žíly, a nějaké jehličky si nemůžu dovolit.

B: Mně se taky hned líbily. Trochu mě ale tlačí. Taky jsem si mohla vzít o půl čísla větší! Když jsem si je zkoušela, zdálo se mi, že jsou mi dobře, a teď mě dřou na patě a tlačí ve špičce.

A: Ty se roztáhnou samy od sebe. To víš, jsou nové. Každá nová bota tlačí. Jdou ti barvou pěkně ke kabele...

Některé dialogy předvádí zcela nereálný model komunikace, jako např. dialog ze strany 157:

**V mlékárně** (sic!)

A: Dejte mi pět rohlíků, **veku bílého chleba** a tři housky.

B: Bude to všechno? – Dvacet korun padesát.

A: Bohužel nemám drobné. Budete mít nazpět na sto korun?

B: **Hned se podívám, jestli vám mohu rozměnit.**

A: Málem jsem zapomněla. Nemáte ementálský sýr?

B: Ano, máme.

A: Tak mi ho dejte deset deka. **Ted' už snad mám všechno, co jsem chtěla.**

B: **Tady máte nazpět. Přepočítejte si, prosím, peníze.**

A: V pořádku. Na shledanou.

B: Na shledanou. – **Další, prosím. Kdo je na řadě?**<sup>10</sup>

V monologických textech se postupuje od běžných témat (můj den, co jsem dělal včera, já a sport, dopis, recepty) přes náročnější texty (studium cizího jazyka, pravidla slušného chování při jídle, popis Prahy) až k velmi náročným textům po stránce stylistické i tematické. V předposledních čtyřech lekcích již není prezentována žádná gramatika, skládají se výhradně z textů uvedených nadpisem *Leggiamo i giornali* (Čteme noviny). Zde jsou předkládány pravděpodobně autentické neupravené texty o historii (kultura starověkého Řecka, dějiny Karlštejna), umělcích a jejich dílech (např. o A. Dvořákovi, Mé vlasti, o vydání výboru z tvorby k příležitosti šedesátých narozenin básníka Jana Pilaře, o vydání výboru ke stému výročí narození Fráni Šrámka, o úmrtí Jana Zrzavého se stručným podáním jeho životopisu), o České republice a organizaci českého vysokého školství. Odkud byly všechny tyto texty přebírány a zda byly nějakým způsobem upraveny, autor neinformuje. Náročnost textů vrcholí uvedením zkrácené pověsti o praotci Čechovi z Jiráskových Starých pověstí českých, úryvku z *Osudů dobrého vojáka Švejka*, představujícím nespisovnou češtinu, a dvou básní - *Spartaka* od Jaroslava Vrchlického a *Mojí matky* od Otokara Březiny.

---

<sup>10</sup> Problematické jevy vyznačuji v tomto textu i v dalších ukázkách v této diplomové práci tučným typem písma.

S texty není dále pracováno. Nenásledují žádná cvičení ověřující porozumění textu ani další práce s textem. Otázky, jež následují v dalším cvičení, nemají s těmito texty žádnou souvislost. Jsou to otázky, které na rozdíl od těch uváděných v předchozích lekcích, mají podněcovat studenty k vlastní odpovědi. Týkají se historie, školství, zemědělství, politiky, zdravotnictví, sociální problematiky. Vyžadují spolupráci s učitelem či spolužákem, ale ani toto cvičení nestimuluje dle mého názoru k odpovědím tak, jak by mělo. Jeho velký nedostatek spatřuji v tom, že jde často o otázky vědomostní (Kdy se narodil Manzoni, kdy a kde zemřel a kde je pochován? Z které doby pochází první mluvnice italského jazyka? Do které doby spadají počátky dělnického hnutí? Víte, kdo je to stávkokaz? Jaká byla letos sklizeň obilí? Kdy se třídí řepa?).

Dle mého názoru není možné, aby student, který se na začátku knihy seznamuje s elementární gramatikou a slovy, mohl po 18 lekcích číst takto náročné texty a odpovídat na tyto náročné otázky.

Knihy navíc neobsahuje metodický návod, jak s ní pracovat. Není mi jasné, jak by s touto knihou pracoval učitel, natož pak jak by ji mohl efektivně využít samouk nevzdělaný v didaktice cizích jazyků.

## **2.3 Uspořádání knihy a forma výkladu**

Kapitoly nejsou pojmenovány terminologicky podle probíraných gramatických jevů, ale větou – např. kapitola věnovaná adjektivům se jmenuje „Descriviamo le qualità delle persone e degli oggetti“ (Popisujeme vlastnosti osob a věcí). Po přečtení autorovy předmluvy a takovýchto názvů kapitol bychom mohli nabýt dojmu, že se kniha snaží vyjít vstříc lingvisticky nevzdělaným uživatelům a že i následující výklad bude uzpůsoben jejich potřebám a možnostem chápání. Výklad je však veden odbornou formou s neustálým využíváním lingvistické terminologie. Je sice veden v italštině, ale je odborný, popisný a vizuálně nepřehledný. Výklady jsou obtížné také proto, že nedávkuje informace postupně a k učivu se cyklicky nevrací a nerozšiřují, ale dominuje jim snaha o komplexní popsání gramatického jevu najednou, což klade značné nároky na studentovu paměť. Deklinace substantiv, adjektiv a zájmen je probírána najednou, singulár a plurál v rámci jedné lekce, popř. pády z formálního hlediska podobné společně (lokál s dativem, genitiv s akuzativem).

Je zajímavé, že ačkoli jsou veškeré gramatické výklady podávány italsky, nejsou česká slova použita k těmto výkladům přeložena. Aby tedy student pochopil, čeho se výklad vlastně týká, musí si nejprve vyhledat ve slovníku významy těchto slov nebo se orientovat

v lingvistické terminologii (viz ukázka ze strany 15) a zkratkách (výraz *můj* je vysvětlen zkratkou 1<sup>a</sup>p.)

s. 15:

I pronomi (aggettivi) dimostrativi hanno forme diverse per i tre generi:

ten (m.), ta (f.), to (n.). Le rispettive forme composte al nominativo: *tento (tenhle)*, *tato (tahle)*, *toto (tohle)*; *tamten*, *tamta*, *tamto*.

I pronomi *tenhle*, *tahle*, *tohle* sono frequentati nella lingua parlata, dove ricorrono anche le forme (familiari) *tenhleten*, *tamhleten*, ecc.

Na tomto příkladu bych chtěla obecně ukázat na způsob výkladů podaných v této učebnici a jeho dalších nedostatků. Tento příklad pochází z první lekce, kde student ještě není poučen o rodech v češtině, netuší nic o existenci gramatického rodu středního (v it. existuje pouze maskulinum a femininum). Význam slov a způsob jejich použití si musí student vyhledat sám v Glossariu uspořádaném abecedně, takže formy rodu mužského, ženského a středního nejsou uvedeny společně. Každá z forem je uvedena až na místě, kde na ní přijde podle abecedy řada. Až poté tedy cizinec zjistí, že jde o několik forem jednoho a téhož slova.

Všechna slova z učebnice jsou Glossariem pouze přeložena, ale nic se neuvádí o rozdílech v jejich významech a způsobech použití. Ani v nácvikové části nejsou vybrány příklady, které by rozdíly ve významu nějak osvětlily. Kniha jen ve velmi omezené míře věnuje pozornost sémantice slov a kontextům, v jakých se dané výrazy používají. Cizince tak vystavuje nebezpečí, že si nebude zcela jist, jak se výraz skutečně používá nebo si ho přeloží a zafixuje špatně. Že napravování takto vzniklých chyb v používání cizího jazyka je mnohdy obtížnější než studium zcela nových jevů, je obecně známo. Proto se domnívám, že s touto knihou lze pracovat pouze s učitelem, který ji doplní svým výkladem, a že je navzdory přesvědčení autora zcela nevhodná pro samouky. Kniha si sice v předmluvě klade za hlavní cíl osvojení především gramatické roviny jazyka, zároveň však slibuje svým uživatelům osvojení češtiny do takové míry, že budou schopni komunikovat v českém jazyce a číst české texty, což si těžko lze představit bez rozvoje slovní zásoby.

Slova v Glossariu nejsou vzájemně usouvztažňována, dvojím či vícerym překladem českého výrazu do italštiny je upozorněno, že české slovo může mít podle kontextu více rozdílných překladů do italštiny, obrácený způsob, tedy že jednomu italskému slovu odpovídá v češtině více slov, však slovníček nezohledňuje (tak jsou výrazem *girare* přeložena slovesa *objet*, *natočit*, *obrátit*, *otáčet*, *otočit*, *vytočit*; výrazem *sposarsi* jednak *vdávat se* i *ženit se*, v rámci jedné lekce jsou prezentovány slovesa *vědět* a *umět* mající v italštině stejný překlad bez poučení, jaký je mezi nimi v češtině rozdíl, atd.).

Glossario představuje pouze lexikum, se kterým se pracuje v učebnici a překládá ho do italštiny pouze ve významech, v nichž se objevují v textech. Kromě překladu výrazu do italštiny je u každého slova uvedena jeho slovnědruhá charakteristika, což má pravděpodobně cizinci stačit k pochopení toho, jak se používá (např. *co* – pronome, *che*, *che cosa*; *copak* – *particella*, *che*, *che cosa*, *ma che*). Mnohdy jsou však tyto informace zcela shodné a o významu slov tak neříkají zcela nic (např. *někdo* – *qualcuno*, pronome; *některý* – *qualcuno*, pronome).

Jelikož jsou v tomto slovníčku uvedena všechna slova objevující se v učebnici, objevují se v něm jak slova běžně používaná, tak termíny z umělecké, technické, historické, ekonomické a politické oblasti excerpované ze závěrečných uměleckých textů a otázek. Vedle sebe se tak dostávají slova jako *číše*, *darmo*, *vyžraný*, *černozem*, *huhňat*, *hoblík*, *čnít*, *děd*, *šmirglpapír*, *chcípák*, *již*, *už*, *krám*, *hokynářství*... Je patrné, že Glossario je pestrým přehledem slov ze všech vrstev národního jazyka. Označeny jsou pouze nespisovné výrazy, v rámci spisovného jazyka však není uváděno, zda výraz přísluší k neutrální či knižní vrstvě, což pokládám za velký nedostatek nehledě na to, že slova knižní by se vlastně do učebnice cizího jazyka neměla vůbec dostat. Je zřejmé, že kvůli výběru slov nemůže tento slovníček sloužit jako samostatná učební pomůcka a je použitelný pouze s učebnicí. V internetových knihkupectvích se však prodávají obě části samostatně a bez upozornění, že tyto dvě knihy tvoří jeden celek.

Další nedostatek práce s Glossariem spatřuji v tom, že u slovíček není uvedena strana či lekce, v níž se objevila, a jsou proto později v učebnici špatně dohledatelná.

Knižní a nepřiliš frekventovaná slova nevhodná k uvedení v učebnici češtiny pro cizince však nepocházejí jen ze závěrečných textů, ale procházejí celou učebnicí od první lekce (*chléb*, *dívka*/ *děvče*...). Prostředky z knižní vrstvy spisovného jazyka se objevují i v rovině formálního tvarosloví (*jmenuji se*, *mohu*, *řící*, *pěstuji gymnastiku*...). O hovorových formách se sice autor zmiňuje, ale uvádí je až na druhém místě a bez poučení o tom, co pojem „lingua parlata“, jak tyto formy označuje, vlastně znamená.

Z didaktického hlediska je tento učební materiál zpracován velmi nevhodně. Ačkoli název knihy *La lingua ceca* by mohl vzbuzovat dojem, že půjde o učebnici rozvíjející všechny čtyři roviny jazykového systému, jde ve skutečnosti o gramatickou příručku zaměřenou pouze na gramatické prostředky jazyka. Na zvukové, grafické a lexikální se zaměřuje pouze okrajově, a předpokládá, že k jejich rozvoji dojde v rámci studia gramatiky. Učebnice navíc zcela rezignuje na didaktickou zásadu, že nové gramatické učivo by mělo být nacvičováno na již známé slovní zásobě, a uvádí novou slovní zásobu s novou gramatikou zároveň. Z řečových dovedností je zaměřena pouze na rozvoj čtení a ústního projevu, s poslechem a psaním

nepočítá. Stereotypní způsob prezentace a fixace jazykových jevů dělá tuto knihu pro výuku nepoužitelnou.

### **3 LUCIA CASADEI – GRAMMATICA PRATICA DI LINGUA CECA**

Jde o jeden knižní svazek bez zvukové nahrávky. Autorkou je profesorka Ústavu slavistických studií (Dipartimento di Studi Slavi e dell'Europa Centro-Orientale) na univerzitě La Sapienza v Římě.

V mnohém čerpá z Wildové, ale na rozdíl od gramatiky Wildové jde v tomto případě o pedagogickou gramatiku. Tyto gramatiky se vyznačují zjednodušeným popisem mluvnického systému, respektují jazykovou úroveň svého uživatele a jeho komunikační potřeby, gramatické jevy dostatečně procvičují a vybírají je podle důležitosti pro danou fázi studia, jsou srozumitelné, optimálně náročné a dávkované s logickou návazností a provázaností gramatické látky.<sup>11</sup>

Kniha je určena pro výuku češtiny na italských univerzitách a dle autorčiných slov v úvodu se inspiruje gramatickými metodami používanými při výuce zahraničních studentů na českých vysokých školách. Vychází z vlastních zkušeností s výukou češtiny a také z pozorování a komentářů studentů účastnících se těchto kurzů.

Kniha je dle autorčiných slov určena pro výuku s učitelem, ale některé její části, jako např. cvičení s klíči a test na konci každé sekce, umožňují i samostatné použití.

Ve třiceti lekcích je prezentována základní gramatika, kterou je možno zvládnout během prvních dvou let studia. Proto je kniha také rozdělena na dvě poloviny, každá čítá 15 lekcí, na jejichž závěru je test ověřující ovládnutí učiva. Lekce mají stejné schéma: gramatický výklad, po němž následují cvičení na probírané jevy. Závěrečnou část tvoří texty zaměřené na porozumění. Jsou doplněné otázkami ověřujícími porozumění a slovníčkem obsahujícím nová slova.

#### **3.1 Charakteristika cvičení**

Cvičení je uvedeno instrukcí v italštině a na vzorové větě je přesně předvedeno, co mají studenti ve cvičení provádět. Nejčastěji jde o výhradně gramatická cvičení založená na doplňování správné formy daného slova do věty nebo transformace věty podle vzoru. O

---

<sup>11</sup> HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Praha : ISV, 2002, s. 66.

poznání méně je zde cvičení zaměřených na rozvoj slovní zásoby a jejího správného užití (např. doplňte do vět slovesa umět nebo znát, doplňte správné modální verbum). Tento typ cvičení vychází asi nejvíce z poznatků vyplývajících ze srovnání obou jazyků a dal by se označit za protiinferenční. Je jich zde však velice málo. Ojediněle se také objevují cvičení překladová.

Každá lekce obsahuje v průměru deset cvičení. Velmi často se stává, že za sebou následuje několik cvičení stejného druhu uvedených stejnou instrukcí, čímž se kniha stává nudnou a dle mého názoru vede k mechanickému doplňování slovních tvarů bez věnování pozornosti kontextu. Instrukce typu „vytvořte posesivní adjektivum, převed'te do minulosti, vytvořte dativ“ nejsou v souladu se současnou představou o výuce cizích jazyků dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SEERR). Jejím cílem zvláště na začátečnické úrovni není ovládnutí tvarů akuzativu, genitivu apod., ale užití těchto tvarů v reálné komunikaci<sup>12</sup>. Instrukce ke cvičení by tak neměla tak neměla znít „Udělejte akuzativ“, ale např. „Co si dáš?“. V nevariabilnosti typů cvičení spatřuji největší slabinu této knihy. Autorka si je dle vlastních slov z předmluvy vědoma, že jsou jen jakýmsi výchozím bodem pro učitele, který může pro jiný typ cvičení využít jiných materiálů, s čímž nelze než souhlasit. Kniha postrádá cvičení stimulující k samostatnému ústnímu či psanému projevu. Jediným takovýmto cvičením je text objevující se od páté lekce pravidelně v závěru každé lekce.

### 3.2 Texty

Autorka je zde uvádí zejména jako zásobárnu nového lexika, jež uvádí v abecedním pořadí ihned za textem. Poté následují otázky ověřující porozumění textu. O možnostech, jak s tímto cvičením dále pracovat, autorka v předmluvě nic neříká a ponechává tak mnoho volnosti a také práce na učiteli samotném.

Jak autorka zdůrazňuje v předmluvě, nevychází ve volbě použitých gramatických prostředků z toho, co bylo probráno v předchozích lekcích. Vychází z přesvědčení, že schopnost porozumění a produkce jazyka může být rozvíjena i bez přímé souvislosti se studiem gramatiky. Obtížné gramatické jevy, s nimiž se studenti v předchozích lekcích ještě nesetkali, jsou přeloženy do italštiny ve slovníčku za textem.

Tyto závěrečné texty na sebe obsahově navazují. Jejich hlavními protagonisty a také vypravěči jsou mladý student z Itálie Alberto, který přijel do České republiky studovat, a

---

<sup>12</sup> HÁDKOVÁ, M.; LÍNEK, J. VLASÁKOVÁ, K. *Čeština jako cizí jazyk : Úroveň A1*. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005, s. 10.

český student Martin, který zde Albertovi pomáhá jako tlumočník. Texty popisují jejich běžné životní situace.

V jazyce těchto textů se autorka snaží o bezpříznakové tvary spisovného jazyka, což se jí v oblasti formálního tvarosloví velmi dobře daří, tato snaha bývá však narušována výběrem lexika, jehož užití je v současném jazyce omezené výhradně na psanou formu jazyka:

s. 92: Jmenuju se Martin Šmíd, je mi devatenáct let. Bydlím s maminkou a s mladší sestrou Janou v Praze, v Dejvicích. Já studuju cizí jazyky na Karlově univerzitě, sestra ještě chodí do školy. Máma je lékařka, pracuje v nemocnici na Karlově náměstí. Táta s námi nebydlí, protože naši jsou **rozvedeni**, ale často k nám chodí na návštěvu. Někdy u nás zůstává i na oběd nebo na večeři. Bydlí na Žižkově a pracuje jako učitel na základní škole. Moje sestra Jana je **velmi** hezká a chytrá **dívka**...

Dalším jevem, který lze autorce vytknout, je nepřirozenost těchto textů vyplývající zejména z toho, že tyto texty jsou převážně monologické. Jejich hlavní protagonisté v nich vypráví o svých běžných činnostech mnohdy v přítomném čase, takže tyto texty i přes snahu autorky vtisknout jim přirozený a mluvený ráz, působí značně strojeně.

s. 118: ...Čekám na hlavním nádraží na vlak z Vídně. Dva italští studenti nám poslali telegram, že přijedou dnes, 29. července, ve 14 hodin. Je tady také Miloš Kopecký. Bude mít na starosti Němce a Švédy. Miloš doufá, že přijede nějaká hezká dívka. Díváme se, jak přijíždějí a odjíždějí vlaky. Potom stojíme frontu na pivo. Ve dvě hodiny nádražní rozhlas hlásí: „Vlak z Vídně, směr Praha – Berlín má třicet minut zpoždění“. Čekáme tedy ještě půl hodiny na lavičce. Konečně vlak přijíždí. Tamhle vidím nějaké dva chlapce. Mají černé vlasy a hlasitě mluví. Jdu jim naproti. Ano, jsou to Alberto Rossi a Giorgio Bruni. „Těší mě“, povídá Alberto. Podáváme si ruce.

Texty dialogické se objevují v mnohem menší míře než monologické. Často tvoří přímé řeči jen součást textů monologického charakteru.

s. 181: ...U dveří jsem zazvonil. Otevřela mi příjemná dívka. Pozdravil jsem a představil jsem se: „Dobrý den, já jsem Alberto, je prosím vás Martin doma?“ „Pojďte dál,“ usmála se dívka, „já jsem Martinova sestra Jana. Těší mě, že vás poznávám. Odložte si, já hned zavolám Martina.“ Pověsil jsem plášť a deštník na věšák a chtěl jsem si sundat boty. „Nezouvej se, Alberto,“ řekl Martin, „pojd’ dál, posaď se u nás. „ Máte to tu pěkné,“ řekl jsem...

V závěrečných lekcích se objevují jazykově náročné, ale obsahově zajímavé a žánrově různorodé texty – recept na české knedlíky, písničky (Kdyby byl Bavorov, Ó hřebíčku zahradnický), balady (Ej vandrovali hudci od K. J. Erbena a Jura od F. Sušila) a umělecké texty (text o staroměstském orloji a židovském hřbitově ze Seifertovy sbírky Všecky krásy světa). Objevují se i zábavné texty jako např. úryvek ze Školy humoru od Jaroslava Haška „Jak se máme chovat doma“ a „Jak se máme chovat na ulici“ nebo test „Bude vám věrný?“ upravený podle časopisu Reflex. K těmto textům žádná doplňující cvičení připojena nejsou.

### **3.3 Způsob výkladu**

Kapitoly jsou nazývány terminologicky. Gramatické výklady i instrukce ke cvičením jsou uváděny italsky. České výrazy objevující se ve výkladech jsou ihned přeloženy v závorkách. Lekce jsou poměrně krátké a zaměřují se pouze na jeden až dva gramatické jevy. Výklady jsou poměrně stručné a spočívají zejména na verbálním vysvětlení jevu, zčásti ale také na vizualizaci pravidla uváděním stručných tabulek a seznamů. Ve výkladu jsou použity odlišné typy písma, takže po vizuální stránce kniha působí poměrně přehledně, i když velmi jednotvárně.

Největší část knihy je věnována deklinaci, v menší míře slovesu a poté některým vybraným jevům v rámci jiných slovních druhů. V prezentaci pádů se autorka snaží o parcelaci a podává tak jednotlivé pády po částech v rámci několika lekcí.

Při prezentaci gramatických jevů mnohdy upozorňuje na rozdíly mezi italštinou a češtinou, které působí Italům problémy a tyto jevy blíže vysvětluje. Tyto poznámky se netýkají pouze gramatiky, ale bývá upozorňováno také na některé lexikální prostředky. Je velká škoda, že právě tato pozorování autorka nevyužila k přípravě speciálních cvičení zacílených přímo na procvičení těchto jevů a uvádí v knize především obvyklá cvičení, ničím se nelišící od těch, uváděných v mnoha jiných učebnicích a gramatikách češtiny pro cizince.

## ***4 HELENA REMEDIOSOVÁ, ELGA ČECHOVÁ, HARRY PUTZ - VOLETE PARLARE CECO? CHCETE MLUVIT ČESKY? 1.díl***

Tato učebnice jako jediná z knih analyzovaných v této části diplomové práce vyšla v České republice. Jde o překlad původní německé verze Wollen Sie Tschechisch sprechen?, která byla také přeložena do angličtiny, španělštiny, francouzštiny, ruštiny a ukrajinštiny. Italská jazyková mutace pochází z roku 1994, druhé, přepracované vydání vyšlo o deset let později, roku 2004. Překlad vět a slovíček provedla Sylva Hamplová.

Přestože nejde o knihu vytvořenou původně pro italské mluvčí, nelze ji v této práci vynechat, protože ze všech zde uvedených titulů je mezi italskými studenty nejznámější a nečastěji používána. Pořizuje si ji většina Italů přijíždějících do České republiky, kteří se chtějí naučit česky a především ti, kteří se chtějí učit jako samouci. Je to totiž jediná učebnice



na současném českém trhu určená Italům. O tom, že jde o překlad učebnice určené původně německým mluvčím, se v předmluvě nedočteme.

Učebnice je určena začátečníkům a klade si za cíl seznámit své uživatele s elementárními jazykovými jevy v češtině, a to způsobem co nejjednodušším a nejsrozumitelnějším, založeným na komunikativních principech a konverzaci. Komplet se skládá z učebnice, pracovního sešitu a poslechových CD. Je to tedy jediná z knih určených Italům obsahující zvukovou nahrávku. Pro Italy byla přeložena pouze učebnice, proto při analýze budu vycházet především z ní.

#### **4.1 Uspořádání knihy a forma výkladu**

Učebnice obsahuje 15 lekcí. Začátek každé tvoří slovníček se slovíčky objevujícími se v dané lekci v abecedním pořadí, poté následuje série gramatických výkladů, přičemž po každé gramatické části zpravidla přichází několik cvičení zaměřených na nácvik právě představeného jevu. Někdy jsou části s gramatickými výklady řazeny těsně za sebou bez vložených cvičení. Následuje několik ukázek reálné konverzace prostřednictvím „minidialogů“ určených k četbě a poslechu a závěrečná série cvičení zaměřených na procvičení všech jevů dané lekce. Východiskem k této části bývá zpravidla text určený ke čtení i k poslechu. Závěr lekce tvoří série mluvních cvičení sloužících fixaci reakcí na jistý verbální podnět. Ke gramatickým cvičením je na konci učebnice zařazen klíč. Zde také najdeme přehledné tabulky deklinace substantiv, adjektiv a zájmen, přehled konjugačních typů sloves, sloves pohybu s uvedením jejich perfektivní i imperfektivní formy a abecední seznam obtížnějších sloves s jejich překladem do italštiny a poučením o jejich formě v přítomku, imperativu a minulém čase. Poté následuje užitečný přehledný seznam předložek vázících se s více pády, doprovázený praktickými příklady a překlady předložek do italštiny, a dále seznam předložek používajících se s pádem jediným. Ze všech zkoumaných knih určených italským uživatelům jsou tyto gramatické přehledy a tabulky nejpřehlednější, a to nejen díky překladům a přehledné struktuře výkladu, ale i díky využití různých typů písma pro odlišení různých druhů informací. Velmi užitečné jsou části *Avvisi pubblici* (Veřejné nápisy) a *Cosa diciamo?* (Co říkáme?). Obě tyto části jsou zařazené také v závěru knihy bezprostředně za poslední lekci. Část *Cosa diciamo* obsahuje přehled komunikačních obrátů s jejich překladem do italštiny pro 22 různých situací (zdravíme, oslovujeme, přejeme, souhlasíme, nesouhlasíme, nevíte, děkujeme, omlouváme se, apod.). Samotný závěr učebnice tvoří česko-italský slovníček. Velkou přednost tohoto slovníčku v porovnání např. se

slovníčkem Stehlíkovým vidím v tom, že je zde u každého výrazu uvedeno, v jaké lekci jsme se s ním setkali a kde ho tedy můžeme dohledat v kontextovém zapojení, popř. kde najdeme o jeho užití detailnější informace. Orientaci v knize usnadňuje také seznam gramatických jevů s odkazem na strany, kde jsou probírány.

Jako problematické se mi naopak jeví zařazení slovníčků s výrazy dané lekce na její začátek, a to zejména proto, že uživatel v úvodu lekce netuší, v jakém kontextu se tyto výrazy v lekci objeví (např. *sem* je přeloženo jako *qui* a zůstává nevysvětleno, v jaké souvislosti se toto slovo používá, tato informace přichází až na straně 71 v rámci téže lekce). V předmluvě není navíc řečeno, jak s tímto slovníčkem pracovat a pokud student není veden učitelem, může nabýt dojmu, že než přistoupí ke gramatickým výkladům a textům, měl by již tuto slovní zásobu ovládat. To v sobě však nese nebezpečí, že výrazům ve slovníčku nebude zpočátku dobře rozumět. Rozdíly ve významu těchto slov v češtině nejsou v učebnici většinou vysvětlovány a student k nim musí na základě kontextů, v nich se slova v knize objeví, dospět sám. Tento nedostatek vyplývá zejména z toho, že tato učebnice nebyla vytvořena primárně pro Italy a její autoři si proto nebyli specifík výuky češtiny pro Italy vědomi. Některé z těchto problematických jevů jsou sice vysvětleny překladatelkou Sylvou Hamplovou v rámci překladů slovíček v úvodu každé lekce (např. *proč* – *perché nelle domande*, *protože* – *perché nelle risposte*), ve většině případů, kdy má jeden italský výraz více různých překladů do češtiny, však není na takovéto souvislosti zřetelně poukázáno. Tyto rozdíly jsou navíc setřeny abecedním řazením slovníčku v každé lekci i v závěru učebnice.

Na základě toho, jak je slovníček koncipován, myslím, že by měl být umístěn až na konci lekce.

## 4.2 Výklad učiva

Gramatické výklady jsou podány pomocí tabulek a stručné formulace pravidla. Pravidlo je vždy uvedeno v mateřském jazyce studentů. Při vysvětlování prostorových vztahů, jsou také účelně užity obrázky. Po uvedení pravidla vždy následují praktické příklady vět demonstrující platnost tohoto pravidla. Slovíčka ve výkladu i následující příklady jsou vždy přeloženy do italštiny. V porovnání s ostatními tituly určenými italským zájemcům o studium češtiny působí *Volete parlare ceco* po vizuální stránce mnohem přehledněji a po informační stránce méně složitě. V porovnání s novějšími učebnicemi však musíme konstatovat, že i zde jsou objem a rychlost učiva těžko zvládnutelné.

V neustálém překládání do italštiny spatřuji jednu z velkých slabin této knihy. Překlady jsou sice bezchybné a profesionální, z hlediska didaktického se však jeví jako nepromyšlené a neúčelné. Jedno české slovo může být vlivem snahy o stylisticky vhodné vyjádření v italštině přeloženo v rámci učebnice či ihned za sebou několika způsoby:

Chceš **jet** taky do Prahy?                      Vuoi **andare** anche tu a Praga? (s. 87)

Musím jít pěšky, autobus už **nejede**.      Devo andare a piedi, l'autobus non **passa** più. (s. 87)

Kdy **jede** další vlak do Plzně?              Quando **parte** il prossimo treno per Plzeň? (s. 100)

**Jede** nějaký vlak také odpoledne?      C'è un treno anche nel pomeriggio? (s. 100)

Snaha o kvalitní překlad vět do italštiny po stylistické stránce, vytváří nesrovnalosti a nekorespondence mezi slovníčkem uváděným na začátku každé lekce a překlady vět ve cvičeních (např. ve slovníčku k první lekci je *jaký* přeloženo jako *quale, che*, na straně 32 v téže lekci jsou probírána adjektiva a *jaký* je zde přeloženo jako *come*).

Mnohé překlady českých vět se jeví jako didakticky nepromyšlené tím, že tato učebnice vznikla pro mluvčí jiného mateřského jazyka. Ve druhé lekci je například vysvětlována problematika *mít rád*. V textu na konci lekce se bezprostředně za sebou objevují věty: **Máte rád svou práci? Le piace il Suo lavoro? Ano, mám. Líbí se mi. – Sì, mi piace.** Jak bude dále ukázáno, Italům dělají tyto konstrukce v češtině značné potíže. Zde následují ihned za sebou a bez vysvětlení. Tyto věty je takto možné uvést studentům s němčinou jako mateřským jazykem, v níž stejně jako v češtině existují pro výrazy *mám rád, chutná mi, líbí se mi* odlišné výrazy, ale nikoli studentům z Itálie.

Nevhodně vybrané příkladové věty či překlady s použitím výrazů, s nimiž se studenti dosud nesetkali, vyvolávají dojem, že autor a překladatel spolu pravděpodobně vůbec nespolečně pracovali. To se projevuje i u cvičení překladových. Někdy jsou totiž použita slova, která se dosud neobjevila ani ve slovníčku, např. v překladovém cvičení 22 na straně 125 mají studenti přeložit větu „Non ti serve una carta geografica?“, přičemž sloveso *servire* se dosud v žádné lekci neobjevilo, české sloveso *potřebovat*, jímž je tato věta v klíči přeložena, sice ano, ale bylo přeloženo jako *aver bisogno*.

Překlady navíc nepodporují výklad, nic nevysvětlují a mohou studenta spíše mást. Např. celý výklad rozdílů sloves pohybu *jít – chodit* a *jet – jezdit* na straně 235 přeložený do italštiny postrádá smysl, neboť italština v tomto případě nevyjadřuje opakování děje různými slovesy a pro oba české výrazy má výraz jediný. Překlad vět „Jedeme na hory. **Andiamo** in montagna.“ a „Jezdíme lyžovat do Alp. **Andiamo** a sciare sulle Alpi.“ tak vůbec nic nevysvětluje.

Lze konstatovat, že italská mutace učebnice je sice přizpůsobena italofoonnímu kontextu (v textech a výkladech se objevují se italská jména osob a měst), výklad však uzpůsoben italským uživatelům není a jak bude podrobněji ukázáno v následující části práce, jevy pro Italy problematické jsou osvětleny nedostatečně. Přesto spatřuji v této knize výrazný první krok kupředu směrem k modernímu pojetí výuky češtiny pro Italy a posun od teoretického studia systému jazyka k jeho praktickému použití v komunikaci, a to díky použití mnoha produkčních cvičení a poměrně reálně působících textů (viz dále).

### 4.3 Cvičení

Cvičení jsou uváděna českou instrukcí v závorce přeloženou do italštiny. Nejčastějším typem jsou cvičení gramatická zaměřená na doplňování správných forem slov, objevují se i cvičení překladová. Častá jsou také cvičení substituční a transformační. Většina cvičení předpokládá způsob výuky založený na interakci studenta s vyučujícím, výuku založenou na kooperaci studentů kniha nepředpokládá. V tomto ohledu nabízí učebnice pouze cvičení uvedená instrukcí „Tvořte dialogy“ či „Zeptejte se kolegy“, ve skutečnosti však nejde o skutečnou tvorbu dialogu, ale tato cvičení slouží nácviku gramatického jevu a vyžadují nekreativní odpověď nebo odpověď předem danou.

s. 112, cv. 5:

Viš,	že kino je na náměstí?	Ano, vím.
	že Petr je v práci?	Ne, nevím.
	že tu knihu už v obchodě nemají?	

s. 74, cv. 12: Ptejte se svého kolegy, jestli to dělá také (*Domandate al vostro collega se fa lo stesso*)

Odpoledne nakupuju ve městě. Taky odpoledne nakupuješ?

Večer dlouho pracuju.

Ráno v osm jsem už ve firmě.

Večer odpočívám.

Můj den začíná v sedm hodin.

Obědvám v jednu hodinu.

Nácviku gramatických prostředků je v knize věnováno nejvíce pozornosti, lze jim vytknout značnou mechaničnost a malou míru kreativity. Zajímavější cvičení se objevují za texty, kde kromě gramatických cvičení nalezneme také na rozdíl od předchozích zde analyzovaných knih ve větší míře také cvičení zaměřená na upevnění lexikálních prostředků a také produkční cvičení vedoucí studenta k samostatnému užití jazyka. V nich je třeba například samostatně odpovědět na otázky, vytvořit dialog dle zadání, dotvořit neúplný dialog, popsat obrázek, převyprávět text, vyprávět na dané téma, reagovat na běžné situace. Objevuje se také několik cvičení zaměřených na rozvoj psaní.

s. 233, cv. 30: Řekněte panu vrchnímu, že... (*Dite al cameriere che...*)

- chcete (byste chtěli) jídelní lístek
- chcete 2x espresso
- už chcete platit
- špatně spočítal účet
- vám zapomněl počítat džus
- chcete k polévce housku
- nerozumíte česky, jestli vám může říct jídla italsky nebo anglicky
- chcete rezervovat stůl pro 4 osoby na sobotu 8 hodin večer

s. 233, cv. 31: Přečtěte si jídelní lístek na straně 206 a objednejte si. (*Leggete il menu a pag. 206 e fate l'ordinazione*).

s. 224, cv. 32: Dokončete dialog (*completate il dialogo*)

Máte ještě volný stůl pro 3 osoby?

Chtěli bychom večeřet. Co nám doporučíte?

Je to tradiční české jídlo?

Vezmeme si to všichni tři.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Polévku si nedáte?

Co budete pít?

Kávu si dáte hned, nebo později?

Je to všechno?

Za chvíli vám to přinesu.

s. 274: Musíte napsat e-mail svému kolegovi. Situace, které musíte řešit, jsou následující. (*Dovete scrivere un e-mail al vostro collega. Le situazioni che dovete affrontare sono le seguenti.*)

1. Váš kolega je na návštěvě v Brně. Víte, že tam chce být jeden týden. Teď ale šéf vás i vašeho kolegu posílá na služební cestu. Napište mu, proč a kdy se musí vrátit.
2. Váš přítel přijel z Janova do Prahy a přivezl nějaké důležité dokumenty pro vašeho kolegu, který pracuje v Brně. Musíte proto kolegovi napsat, že dokumenty jsou u vás. Napište také, kdy a kde vás v Praze najde.
3. Dohodl(a) jste se s kolegou, že na pondělí připravíte nějaké informace a že se spolu zúčastníte jednání. Změnil se vám ale program a vy v pondělí nebudete v práci. Informace mu proto posíláte e-mailem a omlouváte se, že v pondělí nepřijdete.

Samostatným typem cvičení v této učebnici jsou „Mluvní cvičení“. Jsou od ostatních zřetelně oddělena a bývají zařazována na konec lekce. Mluvní cvičení mohou být prováděna s učitelem i samostatně s použitím zvukové nahrávky. Skládají se z několika menších cvičení vyžadujících od studenta stejný typ reakce podle modelových syntaktických struktur a slovních spojení. Slouží k vytváření automatismů, ke schopnosti verbální reakce mluvčího na podnět. I přes negativa této metody, jakými jsou zejména mechaničnost, pouhé opakování a netvůrčí použití jazyka studentem, myslím, že tato cvičení mohou být užitečným doplňkem k současným moderním učebnicím, v nichž se tento přístup mající kořeny v audioorální metodě, nepoužívá. Jako velmi vhodná se mi jeví zejména k utváření automatismů v konstrukcích, v nichž studenti nejvíce chybují (např. při tvoření negace) či vyžadující značné myšlenkové úsilí (např. kombinace třetího a čtvrtého pádu osobních zájmen), k jejichž fixaci výrazně přispívá sluchová paměť, a také k fixaci frekventovaných hovorových obrátů (To jste ale měli štěstí! Co? Už je pět? To je od tebe hezké. Byl jsem tady, myslím, minulé úterý. Pozdravujte ji od nás.).

## 4.4 Texty

Jsou umístěny po části gramatických výkladů a slouží zpravidla jako východisko k závěrečné sérii cvičení zaměřených na procvičení všech v lekci probíraných jevů. Každý z těchto textů je též uveden na zvukové nahrávce. V předmluvě není uvedeno, zda mají tyto texty sloužit k poslechu či k četbě. Možnosti využít je k nácviku poslechu i četby s porozuměním jsou značně omezené, neboť tomuto účelu by sloužilo často pouze jedno z následujících cvičení, a to otázky ověřující porozumění. Práce s texty v tomto směru jsou zcela ponechány na učiteli, možnost efektivního využití textů samoukem je v tomto ohledu problematické. Texty slouží především jako tematické východisko k nácviku gramatiky, k uvedení další slovní zásoby (např. text o nákupu v supermarketu vede k výčtu zeleniny, ovoce, mléčných výrobků) či ke stimulaci k vlastnímu projevu (viz výše).

Tématem textů jsou běžné situace každodenního života (návštěva, nákup v supermarketu, pobyt v hotelu, dovolená, návštěva u lékaře, cestování autem, apod.). Učebnice v předmluvě formuluje cíl naučit svého uživatele v těchto situacích reagovat a dorozumět se, a proto je většina těchto textů podána formou dialogu, což umožňuje nabídnout model reálné komunikace lépe než texty monologické, kterých je v učebnici menšina. Jde o texty uměle vytvořené, ale vyznačují se výraznou snahou o přirozenost, což vede k potlačení prostředků z psaného jazyka a většímu využití prostředků z mluveného jazyka (frekventovaných obrátů, hovorových forem a výrazů, částic, apod.). Výběr hovorových prostředků do textů nebyl proveden zcela důsledně, jak ukazuje např. text ze strany 312, mnohé z textů jsou však v tomto ohledu poměrně zdařilé a působí přirozeně (viz příklad konverzace ze strany 313). Přesto se ale objevují se i texty nabízející poměrně nereálný model komunikace (viz Hlášení nádražního rozhlasu).

s. 312: Jak ti je?

- Ahoj!

- Ahoj!

- Ty ale nevypadáš dobře! Co ti je?

- Ale, bolí mě zuby.

- Už jsi byl u zubaře?

- Teď tam právě jdu a bojím se.

- Neboj se, určitě tě to bude bolet **méně** než teď. Večer se na tebe přijdu podívat.

- **Raději** nechod'. Mám určitě taky horečku, a až se vrátím od zubaře, půjdu si lehnout.

s. 313: U lékaře

- Jdete **taky** k paní doktorce Smutné?

- Ne, já jdu k doktoru Vránovi.

- Ptám se, abych věděla, jak dlouho budu čekat.

- Myslím, že dlouho ne.

- **To jsem ráda.** Potřebuju jen napsat recept.
- **To se máte.** Já mám už tři dny vysokou horečku a nic mi nepomáhá...

s. 100: Hlášení nádražního rozhlasu:

Vlak do Olomouce právě přijíždí na páté nástupiště. Omluvte jeho zpoždění. **Vlak odjede za 10 minut. Nastupujte prosím.**

## 5 SHRNUTÍ

V následujícím výkladu budu používat pro výše jmenované knihy tyto zkratky: WILD (Wildová Tossi – Grammatica ceca), STEH (Stehlík – La lingua ceca), CAS (Casadei – Grammatica pratica di lingua ceca), VPC (Volete parlare ceco).

Zásadní rozdíly ve zpracování knih vyplývají z toho, pro jakou cílovou skupinu jsou určeny. Z výše uvedeného vyplývá, že nelze pro přípravu nejširší veřejnosti doporučit bez výhrad ani jednu ze zkoumaných knih. Pokud bychom hledali učebnici pro Italy vhodnou pro běžného uživatele nelingvistického zaměření dle informací uvedených v předmluvách knihy, pro koho je kniha určena, máme na výběr pouze STEH a VPC. I když Stehlík nevěnoval svou knihu univerzitním studentům, jsou jeho výklady příliš složité a terminologicky zatížené. Navíc tato kniha ani v nejmenším nesplňuje představy o moderní výuce jazyků a jeví se mi nevhodnou pro jakýkoli typ výuky. CAS a VPC bych doporučila pouze jako doplňkový materiál k výuce, ať už pro efektivnost některých cvičení či pro zdařilost některých výkladů. Jsem přesvědčena, že současná produkce moderně pojatých učebnic češtiny pro cizince splňují studentské i učitelské nároky lépe.<sup>13</sup>

Celkově lze konstatovat, že tyto knihy neodpovídají potřebám soudobé didaktiky cizích jazyků a že na trhu chybí komplexní učebnice češtiny pro Italy<sup>14</sup> zaměřená na všechny jazykové prostředky a všechny řečové dovednosti, realie a kulturu dané jazykové oblasti. Ani jednotlivě, ani jejich kombinací, nedosáhne student dnes poměrně široce chápané komunikační kompetence. Tou se kromě jazykové kompetence chápe dle J. van Eka též schopnost adekvátního užívání jazykových forem s ohledem na komunikační záměr či sociální charakteristiku komunikantů, uplatnění vhodné strategie při produkci a recepci různých typů textů různých funkčních stylů, kompenzační strategie a schopnost vystačit si při vyjadřování s osvojenou znalostí cizího jazyka, obeznámenost s pravidly a normami

---

<sup>13</sup> Sama jsem ve svých kurzech používala především učebnice New Czech Step by Step a Česky v Česku I a II. Z výše popsaných knih určených pro italské publikum v kurzech pro Italy neučím.

<sup>14</sup> Termín S. Jelínka ze článku Koncepční otázky učebnic cizích jazyků.

společenského styku a zvládnání náležitého společenského chování<sup>15</sup>. Proto dnes převažující komunikační metoda přistupuje k cizojazyčné výuce šířeji a snaží se rozvíjet čtyři hlavní řečové dovednosti, ústní a písemné vyjadřování, poslech a četbu s porozuměním. Především tyto čtyři hlavní dovednosti jsou testovány při zkouškách z cizího jazyka dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Na gramatické znalosti se pohlíží pouze jako na nástroj napomáhající dosažení těchto cílových dovedností.<sup>16</sup> Gramatický test tak bývá při zkouškách jen jednou z jejich částí, popř. jsou gramatické znalosti testovány v rámci jednotlivých dovedností a nikoliv samostatně. Výuka dle představených knih staví však především na gramatické složce jazyka a nemůže tudíž své uživatele dostatečným způsobem na současný způsob testování připravit. Na rozvoj čtecích dovedností a poslechu se uvedené tituly soustředí nedostatečně či neefektivním způsobem a žádný nevěnuje dostatečnou pozornost komunikaci v psané podobě, přestože tato dovednost představuje důležitou složku komunikační kompetence. K samostatnému jazykovému projevu a konverzaci stimuluje jen VPC, ale i ta jen omezeně a pouze za frontální výuky s vedením učitele. Informace k rozvoji sociokulturní kompetence a cvičení na rozvoj kompenzačních strategií obsahují tyto publikace jen velmi vzácně.

Knihy se příliš zaměřují na výklad a procvičování formálního tvarosloví, ve cvičeních jde většinou o drilový nácvik forem, aniž by si student uvědomoval kontext, v jakém jsou tyto formy použity. Soustředí se zejména na gramatické prostředky jazyka, na prostředky zvukové, lexikální a syntaktické jen v omezené míře.

Metodické postupy neberou zřetel na individuální strategie učení, nepředkládají různé způsoby prezentace učiva a cvičení k jeho fixaci, čímž neplní motivační funkci, jíž by učební materiály beze sporu měly mít. Výklady jsou vedeny pouze formou deduktivní od výkladu pravidel k praktickému nácviku, nikdy induktivně tak, aby žáci sami odhalovali pravidla. Uplatňováním stále stejného metodického postupu nepřispívají k rozvoji učebních dovedností a vedou k vytvoření nevariabilního učebního stylu založeného na doplňování tvarů do vět a nikoli na způsobech, které studentům individuálně nejvíce vyhovují podle jejich kognitivní struktury osobnosti<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Praha : ISV, 2002, s. 62.

<sup>16</sup> VLASÁKOVÁ, Kateřina. Elementární úroveň znalosti jazyka (úroveň A1) a jak ji ověřovat. In *Ústní zkoušky z cizího jazyka a SERR*. Praha – Racibórz : ÚJOP Univerzita Karlova v Praze a Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, 2006, s. 191.

<sup>17</sup> Typ vizuální, auditivní, se smyslově názornou orientací, se smyslově pohybovou orientací, se slovně logickou orientací.



Faktorů, které by mohly žákům ulehčit studium, využívají jen ve velmi omezené míře. Nevyužívají žádné mnemotechnické pomůcky, humorné prvky. Možnosti psaného textu graficky podat informace tak, aby mohlo dojít k jejich zapamatování pomocí zrakové paměti, zůstávají nevyužity. Knihy jsou černobílé a v dostatečné míře nevyužívají ani vizualizace (obrázky, tabulky, abstraktní symboly, barvy), jen v omezené míře využívají tiskové grafické pomůcky (různé druhy písma). STEH a CAS jsou po grafické stránce jednotvárné, a proto se v nich hůře orientuje a vyhledávají informace.

Nevariabilitou vyučovacích postupů neplní funkci stimulační nejen pro žáka, ale ani pro učitele. Nepodněcují učitele k vlastní tvořivosti a nedávají možnost výběru typů cvičení k pružnému způsobu vedení vyučovacích hodin podle vlastního zaměření učitele a také podle schopností žáků. Žádná z knih neobsahuje metodickou část pro učitele, jak s knihou pracovat. Tato informace není zcela dostatečně uvedena ani v předmluvách knihy.

Textům v učebnici se v současnosti připisuje role významná, měly by být motivujícím činitelem usnadňujícím osvojování slovní zásoby a mluvnice, při hlasitém čtení napomáhat lepší výslovnosti apod. S texty v těchto knihách však není dostatečně pracováno a práce s nimi je ponechána na studentovi samotnému, popř. na kreativě učitele. Pokládáme-li způsob vedení dialogů v učebnici za vzory reálné komunikace<sup>18</sup>, musíme konstatovat, že knihy italské provenience mnohdy představují nereálné modely komunikace a ačkoli se snaží poskytovat příklad komunikace běžného hovorového stylu, ne vždy se jim to v důsledku použití lexika patřícího spíše do jazyka psaného než běžně mluveného, daří. Výjimku v tomto ohledu tvoří do jisté míry VPC.

Všechny tyto knihy seznamují své uživatele zcela nedostatečně se stratifikací češtiny, u některých forem je sice uváděna jejich příslušnost k jazykové vrstvě (colloquiale, più colloquiale, lingua parlata, letterario, più letterario), ovšem bez vysvětlení, co je těmito termíny míněno.

Tyto knihy jsou určeny Italům, protože jsou výklady, instrukce ke cvičením a slovníček k jednotlivým lekcím či textovým cvičením podané italsky. Chtěla bych však ukázat, že pod pojmem příručka češtiny pro Italy nelze chápat pouze publikace s průvodním výkladem v italském jazyce. Od dvojjazyčných studijních materiálů respektujících mateřštinu žáka neočekáváme jen překlad slov do mateřštiny, ale také přístupování k jevům cizího jazyka na základě vztahu těchto dvou jazyků a mohli bychom předpokládat, že jevům pro danou cílovou skupinu mluvčích obtížnějším či těm, u nichž hrozí nebezpečí interference, bude věnována

---

<sup>18</sup> VALKOVÁ, Jarmila. Texty a dialogy učebnic češtiny pro cizince a pro české neslyšící coby příklad reálné lidské komunikace. *Čeština doma a ve světě*, 2002, 10, 2 a 3, s. 154-162.

zvýšená pozornost. Tento požadavek je uspokojen jen velice sporadicky či vůbec. Pokus o zohlednění transferů a řešení interference je možno pozorovat u Casadei, většinou jde ale jen o náhodné poznámky v rámci výkladu gramatiky a tato informace zůstává dále většinou nevyužita. Celkově se dá konstatovat, že se knihy věnují zejména těm jevům, o nichž je obecně známo, že jsou pro cizince obtížné. Tyto jsou poté popsány velice dobře. Mnoho obtížných jevů působící problémy právě Italům zůstává však neodhaleno a tudíž zcela mimo pozornost. O tom, jak jsou si knihy vědomy těchto charakteristických problematických jevů a jakým způsobem je podávají, pojednává podrobněji následující oddíl.

## **IV. METODICKÁ DOPORUČENÍ PRO VÝUKU VYPLÝVAJÍCÍ Z ANALÝZY STUDENTSKÝCH CHYB A KONTRASTIVNÍHO SROVNÁNÍ JAZYKŮ**

V této části uvádím bázi systémových chyb, tedy takových, jejichž příčinou je negativní mezijazykový transfer. Uvádím zde pouze ty problematické jevy, mající příčinu pouze v systému jazyků samých a abstrahuji od chyb vznikajících v důsledku jiných faktorů. Zjištěné chyby a pro Italy problematické jevy při studiu češtiny se budu snažit zařadit do širších jazykových souvislostí a vysvětlit jejich příčinu kontrastivním srovnáním jazyků. Na základě tohoto srovnání také stanovuji shodné jevy v obou jazycích umožňující pozitivní jazykový transfer, které mohou usnadnit pochopení určitých jevů. Do tohoto výkladu tedy zahrnuji pouze takové shody či rozdíly mezi češtinou a italštinou, které se ve výuce mohou projevit jako hlavní faktor úspěšnosti či neúspěšnosti procesu osvojování češtiny. Rámec tohoto zkoumání tvoří ty jazykové jevy, s nimiž se lze setkat při výuce začátečníků a mírně pokročilých studentů.

Ve srovnávání češtiny a italštiny vycházím zejména z poznámek z Mluvnice italštiny Sylvy Hamplové<sup>19</sup>, Italštiny pro samouky<sup>20</sup> a z poznatků podaných ve výše uvedených učebnicích češtiny pro italské mluvčí. Velkou měrou vycházím také z vlastních znalostí obou jazyků a ze svých zkušeností se studiem italštiny jako cizího jazyka.

Výsledky vyplývají z analýzy psaných textů a sledování promluv studentů v kurzech češtiny pro Italy, v nichž učím od roku 2007. Doklady pocházející z mluvených projevů v textu nijak neoznačuji, doklady z písemných projevů žáků (testů, domácích úkolů) označuji zkratkou (pís). V údaji v závorce upozorňuji také na případy, kdy daný doklad pochází z sms či e-mailu, abych vysvětlila nepoužití diakritických znamének v tomto textu a odlišila ho tak od dokladů, kde je studenti nepoužívají z důvodu jejich nedostatečného ovládní. Veškeré příklady ilustrující daný jazykový jev pocházející z mluvených či psaných textů studentů jsou v následujícím textu vyznačeny odlišným typem písma.

V této části mě bude také zajímat to, jakým způsobem jsou tyto zde podané jazykové jevy zpracovány ve výše popsanych publikacích češtiny pro Italy, zejména v těch v současné době dostupných a používaných. Nebudu se tedy zabývat obecnými nedostatky zpracování učiva

---

<sup>19</sup> HAMPLOVÁ, Sylva. *Mluvnice italštiny*. Praha : Leda, 2004. 447 s.

<sup>20</sup> JANEŠOVÁ, Jarmila. *Italština pro samouky*. Praha : Leda, 1998. 512 s.

povahy formální i funkční <sup>21</sup>, ale budu knihy zkoumat z hlediska toho, jakým způsobem prezentace a uzpůsobení učiva zohledňuje mateřský jazyk svých uživatelů.

Na základě tohoto výzkumu vyčleňuji ty jazykové jevy, kterými by se učební materiály a učitel měli více věnovat. Smysl tohoto oddílu je tedy především metodický. Jde v něm především o popsání příčiny obtíží a navržení, jakým způsobem by mohly být tyto problematické jevy ve výuce prezentovány. Navrhované výklady se snaží být co nejstručnější a nejjednodušší, tak aby byly použitelné i v začátečnické úrovni, zprostředkující jazyk omezují na minimum, tak aby mohly být použity v kurzech vedených přímou metodou.<sup>22</sup>

Pokud jsem k nácviku daného jevu nalezla vhodné a efektivní cvičení, uvádím ho na tomto místě také. Tato cvičení pochází nejen z knih pro Italy, ale i z učebnic určených cizincům s jiným mateřským jazykem. Jak již bylo naznačeno v předchozím výkladu, není ve zde analyzovaných knihách dostatečná pozornost věnována slovní zásobě, a proto tyto knihy velmi zřídka uvádějí cvičení zaměřená na tyto jazykové prostředky. Jelikož jde o specifické problémy, které se u studentů s jiným mateřským jazykem neprojeví, nelze mnohdy čerpat ani z učebnic pro mluvčí jiného mateřského jazyka a bylo by třeba vhodná cvičení zohledňující tyto jevy vytvořit.

## **1 VÝSLOVNOST**

Hláskosloví je ze všech jazykových rovin popsáno v příručkách určených Italům asi nejvíce, protože kromě gramatik se mu věnují také konverzační příručky.

Je všeobecně přijímaný názor, že zejména při nácviku výslovnosti je výhodné uvědomit si shody a rozdíly mateřského a cizího jazyka a snažit se v obou jazycích hledat paralely, tak aby mohly být výslovnostní návyky z mateřského jazyka efektivně využity k usnadnění nácviku výslovnosti cizího jazyka. Zároveň je ale substituce cizích fonologicko-fonetických prvků prvky mateřského jazyka pramenem typických chyb ve výslovnosti. Požadavek srovnání výchozího a cílového jazyka je formulován v popisu úrovně A1 dle SERR, kde je také podán český fonetický plán na pozadí jazyka anglického, německého, francouzského, španělského, portugalského, ruského a polského. Česká výslovnost na pozadí italského jazyka zde podána není.

---

<sup>21</sup> O této problematice podrobně pojednává HRDLIČKA, 2009.

<sup>22</sup> Přestože učím skupiny skládající se výhradně z Italů, snažím se použití italštiny v lekcích minimalizovat a používám ji především v úvodních hodinách u začátečníků, poté pouze pokud usnadní a urychlí pochopení daného jevu.

## 1.1 VOKÁLY

Italský hláskoslovný systém zná všechny české krátké samohlásky. Odpovídá jim stejný grafém jako v češtině. Italové znají dokonce písmeno *y*, nazývají ho stejným způsobem jako Češi, tj. ypsilon. Objevuje se velmi zřídka, zejména ve výpůjčkách z cizích jazyků (yoghurt, yoga, brandy).

### 1.1.1 Kvantita samohlásek

V klasické latině existoval významotvorný rozdíl mezi krátkými a dlouhými samohláskami, v současné italštině kvantitativní rozdíl mezi hláskami sice existuje, není však významotvorný a není označován ani v písmu. Zkoumané knihy určené Italům výslovnost dlouhých vokálů k italským nepřirovnávají, jako to činí u konsonantů, jako by délka vokálů nenalézala v italštině paralelu. Přitom ke každé české dlouhé samohlásce můžeme v italštině nalézt výraz s kvantitativně velmi podobnou hláskou. Jak již však bylo řečeno, délka vokálů v italštině existuje, ale není významotvorná. Dlouze se v italštině vyslovují přízvučné samohlásky před jednoduchou souhláskou nebo před samohláskou. Při uvádění příkladů bychom se měli vyhnout uvádění slov, v nichž se samohláska objevuje před souhláskovými skupinami a před hláskami [š], [c], [ň] a spojení *gl*, protože v těchto pozicích je její výslovnost o něco kratší. Rozdíl mezi krátkými a dlouhými vokály s odkazem na italský výraz obsahující danou samohlásku prezentuji tedy studentům takto:

<b>a</b>	jako v <b>ma</b>
<b>á</b>	jako v <b>padre</b>
<b>e</b>	jako v <b>latte</b>
<b>é</b>	jako v <b>vero</b>
<b>i/y</b>	jako v <b>ditta</b>
<b>í/ý</b>	jako v <b>mio</b>
<b>o</b>	jako v <b>notte</b>
<b>ó</b>	jako v <b>gola</b>
<b>u</b>	jako v <b>unità</b>
<b>ú/ů</b>	jako v <b>due</b>

Italští studenti často neakceptují, že znaménka nad vokály označující v češtině délku nesignalizují akcent a nazývají naše háčky a čárky „accenti“, protože podobně jako italské akcenty jsou psány nad písmeny. Domnívám se, že právě z toho důvodu vznikají četné chyby v označování délek, neboť je studenti píší i nad krátkými vokály, protože zde cítí přízvuk. Je

proto nutné na toto upozorňovat a už od počátku se vyhýbat používání slova „accento“, kterým si studenti usnadňují vyjadřování a ačkoli se to v začátečnické úrovni nezdá nutné, důsledně lpět na používání slov „háček“ a „čárka“. Tím se vyhneme i úžasu nad tím, že interpunkčnímu znaménku mezi slovy říkáme čárka (v jejich překladu akcent). Protože tato slova nepatří do běžné slovní zásoby a studenti je budou používat hlavně ve škole, není nutné, aby se je učili nazpaměť. Učitel může mít tato slova a jejich grafické znázornění vylepené ve třídě, v učebnici pro samouky by měla být viditelně označena.

Dále by měla následovat informace o tom, že český přízvuk je stálý a cvičení zaměřená na nácvik tohoto jevu. Italský přízvuk je totiž pohyblivý a italští studenti si i v pokročilé úrovni zachovávají italský způsob přízvukování.

Italům je třeba zdůraznit, že český přízvuk nemá grafický signál, protože jak začátečníci, tak pokročilejší studenti mají tendenci ho v češtině označovat čárkou, jak jsou zvyklí z italštiny: taký, dobré, ják, áktuálně, pijé pivo, býla už tmá (pís).

### **1.1.2 Diftongy**

V italštině se objevuje více kombinací samohlásek vedle sebe než v češtině, obsahuje více diftongů, dokonce i trojhlásky, a to jak stoupavé, tak klesavé. Pro češtinu nejsou diftongy příliš typické a jsou klesavé.

Ačkoli má italština velký počet diftongů, neobjevuje se v ní dvojhláska [ou]. Hlávky [o] a [u] se vedle sebe jakožto diftong objevují, ale v opačné pozici než v češtině, tzn. objevují se jako dvojhláska stoupavá [uo]. Protože na naši klesavou dvojhlásku nejsou Italové zvyklí, mají tendenci k ledabylé výslovnosti s redukcí zaokrouhlení úst při [u]. Někdy se tato hlávka v jejich výslovnosti proto z diftongu ztrácí, což se pak odráží i v psané formě – Naschledano, melon .

Vlivem diftongů v italských podobách slov *Evropa* (it. Europa) a *kvalitní* (it. di qualità) se může objevit výslovnost [u] namísto hlávky [v].

Zdařilé cvičení k nácviku či zlepšení výslovnosti diftongu [ou] a také ostatních diftongů můžeme najít např. v knize Na cestě za češtinou<sup>23</sup> na s. 45 (Klaun má trauma).

### **1.1.3 Hiátové spojení dvou vokálů**

Ve spojení samohlásek [i] s [e], popř. dvou hlásek [i] za sebou se v počátečních fázích výuky velmi výrazně projevuje italská výslovnost. V italštině je spojení *ie* pokládáno jak za

---

<sup>23</sup> ANDRÁŠOVÁ, Hana; PODEPŘELOVÁ, Alena. *Na cestě za češtinou : Inspirativní náměty pro učitele češtiny jako cizího jazyka*. Praha : Klett nakladatelství, s. 45.

diftong a je tedy vyslovováno v rámci jedné slabiky, tak za spojení dvou vokálů pomocí hiátu, jež je vyslovováno dvouslabičně. V případě tautosylabického spojení nejsou tedy v italštině vyslovovány tři plné hlásky jako v češtině [i], [j], [e], ale dochází v italštině k redukci [i] stojícího v nepřízvučné pozici. Slovo *pie*de (noha) Ital vysloví jako [pje:de]. Tuto výslovnost pak aplikuje i na česká slova – [ra:djo], [to je kome:dje], [jsem zita:lje]. Je třeba studentům zdůraznit, že toto spojení není v češtině diftongem, a proto musí výslovnost těchto hlásek rozdělit do dvou slabik. Tuto výslovnost demonstruji na italských ženských jménech *Maria* a *Lucia*, kde také dochází k oddělené výslovnosti s hiátovou hláskou [mari:ja], odtud postupuji k české podobě *Marie* [marije], [lucije] a k dalším slovům s koncovkou *-ie*. V této souvislosti také studenty upozorňuji na to, že italská substantiva končící na *-ia* mají v češtině zakončení *-ie* (Italia – Itálie).

Výslovnost skupiny *-ii* lze přiblížit např. na slově *gli zii*, ačkoli stejně jako v případě ženských jmen *Maria*, *Lucia* nejde o zcela nejpřesnější paralelu výslovnosti, protože při dvouslabičné výslovnosti je první [i] v italštině ve všech těchto případech vyslovováno dlouze.

## 1.2 KONSONANTY

### 1.2.1 Labiály

Výslovnost všech retných hlásek je v italštině stejná jako v češtině, a proto nepůsobí žádné problémy.

### 1.2.2 Alveoláry

Inventář dásňových hlásek je v češtině a italštině do značné míry podobný, ale právě v rámci této skupiny objevíme nejvíce hlásek, které v italštině neexistují: [ž], [ř], [ť], [ď].

[t], [d], [n]

Výslovnost těchto tří alveolárních explozivů je zcela neproblematická. V italštině existuje také velární [ŋ] řídící se stejnými pravidly jako v češtině (tzn. před [k], [g]). V češtině ho Italové nevysloví pouze ze snahy o dobrou výslovnost, pokud je neupozorníme, že je to možné.

[c]

Všechny knihy uvádí, že jeho výslovnost je stejná jako výslovnost *z* ve slovech *ozio*, *pezzo*, *pozzo*. WILD a VPC přibližují navíc jeho výslovnost ke spojení hlásek [t]+[s]. Jelikož italština touto hláskou disponuje, je tato informace dle mého názoru zbytečná a zcela postačuje uvedení ukázkových slov, v nichž je vyslovována. Více pozornosti této hlásce věnuje také Milde a Finzi. Foneticky tuto hlásku přepisuje dvěma *z*: dvacet [dvazzet]. Upozorňuje také na to, že se tato hláska nikdy nečte [dz], jak je to běžné v některých pozicích v italštině.

Téměř každý začátečník vysloví tuto hlásku vlivem italštiny před souhláskami, nebo před zadními a středovými samohláskami nebo na konci slova jako *k*: [kukr] cukr, [kukra:rna] cukrárna, [herek] herec, [řemek] Němec, [otek] otec, [nok] noc, [va:klaɸ] Václav, [ko] co.

Jedna z nejčastějších chyb v psaní je zachycování této hlásky grafémem *z* i v češtině tanzovat, srdce, moz, nemožná, lekze, simpatizký, věz, dvazet, v prazi, informace.

[č]

Všechny knihy hlásku [č] připodobňují výslovnosti *c* ve slovech *cena*, *cielo*, *faccia*... WILD navíc, podobně jako při analýze hlásky [c], uvádí, že jde o zvuk, který vznikne spojením hlásek [t] a [š]. S výslovností této hlásky nebývají obvykle žádné problémy.

[s]

Ačkoli to podle italského hláskového systému na první pohled vypadá, že by s touto hláskou neměl být žádný problém, jde o hlásku působící značné potíže. Chybné vyslovení této hlásky působí často nedorozumění. Italové ji totiž ve většině případů vyslovují a následkem toho i píší jako *z*. Na začátku slova ve spojení se znělou souhláskou se tato hláska ve vývoji sonorizovala. Běžně se proto jak u začátečníků, tak pokročilých objevuje výslovnost a psaní *z* vátek, *z*laví, *z*mutný, *z*lovník, *z*amozřejmě, *z*ezelý, *z*yzoká, *z*ezmyzl.

Doporučovala bych proto věnovat nácviku výslovnosti této hlásky velké místo. Gramatické i konverzační příručky uvádí, že jde o neznělou výslovnost jako např. ve slově *sole*, *sabbia*. Milde přímo upozorňuje na to, že se tato hláska nevyslovuje tak jako např. ve slově *rosa*. On a všechny další konverzační příručky přepisují proto výslovnost této hlásky dvěma *ss*: asi [assi].

Myslím, že způsob konverzačních příruček v přepisu této hlásky dvěma grafémy *ss* je velmi užitečný. Slova s touto hláskou můžeme studentům takto přepsat, aby si uvědomili, jak se tato hláska skutečně vyslovuje a poté můžeme i nacvičovat výslovnost daných slov



s protažením hlásky *s* (asssi, sssslovník, atd). V lekcích používám také obrázek hada namalovaného do tvaru písmene *s*, vydávajícího v bublině zvuk *sss*, na který ukazují vždy, když student tuto hlásku vysloví špatně.

[z]

Velmi často bývá tato hláška vyslovována dle italské výslovnosti jako *c*. Gramatiky i konverzační příručky ztotožňují její výslovnost se znělým *s* jako ve slovech *rosa*, *esempio*, *cosmo*. Italové ji vlivem výslovnosti poté také píšou jako *c*: Prazuje a studuje na univerzitě v Suchdole a má malí druhy praze v laboratornímu analýz; je mož dobrá.(pís)

Dle mého názoru je právě chybná výslovnost sykavek nejzávažnějším problémem výslovnosti Italů, protože může znesnadňovat porozumění jejich řeči a také může být překážkou v učení slovíček a dokonce i gramatiky. V případě *z* působí velké problémy především předložkové spojení „v Praze“, které vysloví většina začátečníků jako „v prace“. Tomu může být ze strany Čechů rozuměno dvěma způsoby: buď si budeme myslet, že cizinec chtěl říct *v Praze* a vyslovil to špatně, nebo měl na mysli „v práci“ a ještě nemá zvládnuté tvoření lokálu. Pro učení gramatiky má chybná výslovnost ten důsledek, že se studentům velmi často pletou formy *v Praze* – *v práci*, obě vyslovují s hláskou *c*.

Pro nácvik můžeme např. použít trojici výrazů „v Praze – práce – prase“, které můžeme spojit s obrázkem a posléze na ně při každém špatném vyslovení poukazovat.

Důkladné procvičení sykavek nalezneme v 5. lekci učebnice *Česky v česku I.* <sup>24</sup>

[š]

Tato hláška v italštině existuje, zapisuje se *sc*. S její výslovností obvykle nebývají žádné problémy.

[ž]

V charakterizování této hlásky se všechny uvedené knihy uchylují k uvádění paralel z jiných jazyků, zejména z francouzštiny: *jour*, *joli*, *général*, *Jacques*. Wildová navíc uvádí, že podobně se vyslovuje měkké toskánské *g* ve slově *ragione*.

Artikulačně tato hláška nedělá Italům potíže, její neexistence v italštině však způsobuje potíže zejména s jejím grafickým zápisem a až zpětně potom s její výslovností (viz hláška [j]).

---

<sup>24</sup> ŠTINDLOVÁ, Barbora a kol. *Česky v Česku I.* Praha : Akropolis. 2008. s. 67.

[ř]

Všechny zkoumané knihy uvádí, že jeho výslovnost je podobná spojení hlásky [r] se [š] či [ž]. Jedině Denčíková de Blasio nachází výraz, kde se v italštině tato hláska vyslovuje, a to v názvu města Trapani ležího na Sicílii.

Na procvičení této hlásky se zaměřuje např. cvičení nazvané Okolo Třeboně v knize Na cestě za češtinou<sup>25</sup> a také výslovnostní cvičení v úvodu 8. lekce knihy Česky v Česku I<sup>26</sup>.

[r]

V italštině na rozdíl od mnoha jiných jazyků tato hláska existuje a je také tvořena kmitáním špičky jazyka v oblasti předních alveol, není tudíž třeba věnovat jí speciální nácvik.

[l]

Tato hláska je neproblematická, pouze někdy dochází k jejímu měkčení, následuje-li samohláska, slovo milionář tak Ital může vyslovit jako [miljona:ř], lije jako [lje]

### 1.2.3 Palatální hlásky

[tʰ], [dʰ], [ɲ]

První dvě jmenované hlásky působí Italům problémy, protože v italštině tyto hlásky neexistují. WILD a CAS charakterizují tyto hlásky popisně místem a způsobem artikulace (centrální část jazyka přitisknutá na palatum). VPC a Cronia přibližují jejich výslovnost spojení hlásek *tj*, *dj*. Cronia navíc uvádí, že jde o ještě měkčí výslovnost *g*, než na jakou jsme zvyklí např. ve slově *giorno*, jako bychom při vyslovování *gi-* vyslovovali zároveň hlásku *d*. Podobně hláska [tʰ] je podobná měkčímu *c* ve slově *voce*, pokud ho vyslovíme tak, aby v něm bylo slyšet i *t*.

Výslovnost hlásky [ɲ] je neproblematická, protože existuje také v italském hláskovém systému, graficky je psáno *gn*. Konverzační příručky tak přepisují slovo *ani* [agni], *nikdo* [gnigdo]. Doporučuji tedy začínat nácvik palatálních hlásek právě hláskou [ɲ], na jejímž základě si studenti uvědomí postavení jazyka při vyslovení této hlásky a můžou podobně vyslovit hlásky [tʰ], [dʰ].

---

<sup>25</sup> ANDRÁŠOVÁ, Hana; PODEPŘELOVÁ, Alena. *Na cestě za češtinou : Inspirativní náměty pro učitele češtiny jako cizího jazyka*. Praha : Klett nakladatelství, s. 41.

<sup>26</sup> ŠTINDLOVÁ, Barbora a kol. *Česky v Česku I*. Praha : Akropolis, 2008, s. 111.

Velké problémy působí *ti, di, dě, tě*, v nichž bývají palatální hlásky vyslovovány velmi často jako [t] a [d]. Setkávám se však s celkovou ignorací těchto hlásek, dokonce i v případě [ň], které Italové dokážou bez problémů vyslovit.

[j]

Vyslovuje se jako *i* ve slovech *ieri, iena, coniugare*. Lze ji připodobnit i k výslovnosti *y*, které se objevuje v přejatých slovech (yoghurt, yoga), i možná proto se studenti snaží hlásku [j] zapsat grafémem *y* (ahoy, yá, pracuye) nebo měkkým *i* (pokoi, iasik, dělei). Velké potíže dělá psaní slov s hláskou [j] v intervokálním postavení, tato výslovnostní kombinace se v italštině objevuje běžně, ale [j] nevnímají Italové jako samostatnou hlásku a nikdy ji nepíší, proto ji eliminují také v češtině. Pak dochází k takovýmto zápisům: piu (piju), žie (žije), myu se (myju se), neznai (neznají), moe, tvoe, muy, tvuj, tvůj, hrau, hraeš, cestuieme, saimavy (zajímavý), stoy (stojí). Italové navíc vnímají souhlásku *j* jako vokál, takže vysvětlit tyto chyby způsobem, že v češtině není obvyklé spojení svou vokálů vedle sebe a že je nutno mezi ně vložit konsonant *j*, je neúčelné.

Že si s hláskou [j] studenti opravdu nevědí rady, dosvědčuje i snaha zachytit ji grafémem *ž*, pravděpodobně francouzským vlivem, zde je potom pramen i záměny tak vzdálených slov jako je *jídlo* a *židle*.

Někdy dokonce dochází k záměně s [h] (jehí namísto *její*, jehik namísto *jejich*). Pravděpodobně zde ve velké míře působí analogie s formou *jeho*, ale při požádání, aby studenti opakovali po učiteli správnou výslovnost, někteří stále vyslovovali [h], neboť s kombinací dvou *j* ve slově si pravděpodobně nevěděli rady. Přitom by tato výslovnost neměla být pro Itala žádným problémem, neboť ji vyslovuje poměrně běžně. Můžeme ji přiblížit na plurálové formě posesivního zájmena *miei* [mje:ji].

Grafém *j* se v italštině objevuje ve vlastních jménech, zastaralých tvarech slov a ve výpůjčkách z cizích jazyků. Italové však tento grafém nazývají *i lunga*, tj. *dlouhé i*, z čehož potom mohou vznikat ve výuce různá nedorozumění mezi studentem a českým učitelem. Je-li např. student vyzván k tomu, aby opravil slovo špatně napsané (např. *riba*), ptá se, jestli tam má být *i lunga*, učitel říká, že ne, neboť pro něho to znamená dlouhé *i/ý*. Z tohoto důvodu doporučuji nedovolit italským studentům, aby tuto hlásku, popř. její odpovídající grafém nazývali italským způsobem.

#### 1.2.4 Velární hlásky

[k]

Výslovnost této hlásky Italům z důvodu její existence v italštině problémy nedělá. Chybují však v tom, jak ji zapsat. I na pokročilejší úrovni se objevuje grafém *c* – *convince*, *concert*, *cancelař*, *consultace*, *50 deca*. Někdy se objevuje také *ch* – *trošchu*, *oschlivý*.

[g]

Jedním z typických jevů ve výslovnosti češtiny italských mluvčích hlavně na začátku výuky je výslovnost této hlásky před předními vokály jako *dž*.

[x]

Tuto hlásku vyslovují Italové jako *k*, ne však pouze proto, že v italštině písmeno *ch* opravdu označuje hlásku *k*, ale proto, že tuto hlásku vůbec neumí vyslovit [Ček,kaos, jejik]. V tom prameni i tyto psané podoby slov *chluk*, *ocho*, *boch*, *hkitrá*, na druhé straně *chluk*, *trouku*, *chilogram* a to i u pokročilých studentů. Někdy se objevuje i záměna s další problematickou hláskou *h* – *chloupá*, *chledám*.

Knihy přibližují výslovnost této hlásky pomocí německých slov (*Dach*, *doch*) či pomocí španělských slov (*Jiménez*).

Je vhodné upozornit studenty kvůli hledání ve slovníku, že český grafém *ch* je v češtině samostatný a nespadá pod *c* jako je tomu v italštině, jako to dělá *Cronia*.

#### 1.2.5 Laryngály

[h]

Italský konsonantický systém hlásku [h] nezná, ačkoli v latině existovala. Do italštiny nepřešla ani výpůjčkami z jiných jazyků. Existuje pouze jako grafém. Všechny příručky přibližují výslovnost této hlásky k tvrdému intervokalickému *c* v toskánském dialektu ve slovech *poco*, *casa*, *amico* nebo odkazují k výslovnosti anglických slov *hallo*, *hi*, *hot dog*. Dle Mluvnice italštiny od Hamplové by se hláska [h] měla vyslovovat v přejatých slovech (*handicap*) nebo v cizích jménech (*Hegel*). I zde však probíhá italianizace, uvedené slovo *handicapovaný* proto lze v italštině vyslovit i bez *h*, a proto ani toto slovo tak nelze uvést jako model pro výslovnost této hlásky. Problematickost přiblížení výslovnosti k toskánskému *c* je v tom, že v tomto dialektu je *c* vyslovováno spíše nezněle a blíží se tedy spíše hlásce [x]<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Konzultováno s italským rodilým mluvčím.

Ital většinou v jazyce Čechů tuto hlásku neslyší. Nevyslovuje a nepíše ji nejčastěji na začátku slov – otel, orory,ezký, olka, edvábí, elma, máš ráda okej?, ale ani i v jiných pozicích – naoře, boužel. Proto se snaží tuto hlásku alespoň předpokládat a píše např. hoschlivý, hosklivý. Komplikovaná je kombinace *hk* např. ve slově lehký a ve spojení s rázem (viz dále).

## Ráz

Protože italština tuto hlásku nemá ve svém repertoáru, Italové k sobě v češtině vážou slova bez použití rázu – matka a syn [ˈmatkaaˈsyn], Odkud je Igor? [ˈotkutjeˈi:gor] Tom a Alice jsou z Austrálie – [ˈtomaaˈli:ce jsou zaustrˈa:lije]. Jdu do auta [jdu doˈauta]. Pro Itala je náročné vyslovit i například běžný pozdrav ahoj, protože v sobě obsahuje hned dvě laryngální hlásky.

V češtině sice ráz nemění význam slov, ale je prostředkem delimitačním umožňujícím rozpoznat hranice slov. Pomáhá tedy nejen cizincům ve snaze porozumět mluvené řeči Čechů, ale pomáhá i Čechům porozumět řeči cizince. Nepoužívání rázu může porozumění řeči cizince značně zkomplikovat. Tak jako se Češi musí při studiu italštiny nebo angličtiny naučit ráz vynechávat, tak by se cizinci měli naučit ho používat, aby jim mohlo být lépe rozuměno.

Ráz na začátku slova začínající vokálem přibližují studentům tak, že počáteční vokál je „exploze“. Poté nacvičíme jeho používání na větách kumulujících v sobě několik případů použití rázu, viz např. výše uvedené věty „Tom a Alice jsou z Austrálie. Odkud je Igor“ apod. Nelze však předpokládat, že by tím bylo správné použití rázu jednou pro vždy zafixováno. Většina studentů ráz i po několika měsících studia češtiny v mnoha spojeních zcela vynechává.

## 1.3 SHRnutí

Stejně se v češtině a v italštině píše i vyslovují *b, f, l, m, p, v, d, t, n, r*. Několik českých konsonantů italský fonetický systém nezná (*ž, ř, ť, d', ch, h*). Nezná-li italština mnohé z českých konsonantních hlásek, nelze totéž říci o grafémech (např. hláska *ch* neexistuje, písmeno ovšem ano). České a italské grafémy se shodují, různé jsou však kombinace těchto hlásek v obou jazycích (italština používá spřežky, protože počet zvuků je větší než počet písmen italské abecedy) a zejména jejich odlišná výslovnost. Některé grafémy v italštině totiž označují jiné hlásky než v češtině nebo jsou v určitých pozicích vyslovovány jinak, zejména zněle či nezněle, z čehož plynou mnohé chybné zápisy a chybné artikulace slov. Řada výslovnostních problémů je ovlivněna vztahem hlásek a písmen:

*c* čtou jako *č*

*s* čtou jako *z*

*z* čtou jako *c*

*ch* čtou jako *k*

*h* nebývá čteno

*ř, dě, tě, ně, di, ti, ni* – háček je ignorován

Přestože se výslovnosti všechny sledované knihy určené Italům věnují, velkým nedostatkem většiny je absence zvukových nahrávek. Ty obsahuje pouze VPC.

Při nácviu výslovnosti bych doporučovala vyjít od obojetných souhlásek a až poté se věnovat tvrdým a měkkým, protože je to právě velká část tvrdých a měkkých konsonantů, které působí italským mluvčím potíže.

## **2 MORFOLOGIE, LEXIKUM A SLOVOTVORBA**

Italské gramatiky rozlišují devět slovních druhů (podstatné jméno, přídavné jméno, zájmeno, člen, sloveso, příslovce, předložky, spojky, citoslovce). Na rozdíl od češtiny má tedy italština navíc člen a nevyděluje číslovky a částice. Číslovky bývají zahrnovány mezi adjektiva, některé částice mezi spojky. Prvních pět slovních druhů je ohebných, ostatní slovní druhy jsou neohebné.

Pořadí následujících jevů je pro přehlednost uváděno podle českého způsobu dělení na slovní druhy. Z důvodů přehlednosti práce uvádím u daných slovních druhů také informace ze slovoslovu a sémantiky, protože je ve výuce češtiny pro cizince většinou nelze od sebe takto oddělovat.

### **2.1 SUBSTANTIVUM**

#### **2.1.1 Kategorie rodu**

Čeština rozlišuje stejně jako italština rod mužský a ženský, navíc rozeznává rod střední. Příslušnost k rodu se v obou jazycích řídí zakončením substantiva. Příznivý pro výuku rodu je fakt, že některá zakončení a jejich příslušnost k rodu se v obou porovnávaných jazycích shodují: koncovka *-a* je v češtině i v italštině charakteristická pro femininum, v obou jazycích ale může substantivum s tímto zakončením náležet také mezi méně početnou skupinu maskulin. I mezi nimi nalezneme mezi oběma jazyky shodné výrazy (socialista, komunista,

asketa, despota, monarcha, patriarcha, poeta, pianista). Koncovka *-ie*, jíž v italštině odpovídá koncovka *-ia*, je v obou jazycích znakem rodu ženského. Koncovka *-e* není v obou jazycích jednoznačná, substantivum s tímto zakončením může být jak mužského, tak ženského rodu, v češtině pak také rodu středního. Naopak koncovka *-o* zařazuje slovo v češtině jednoznačně k neutru, zatímco v italštině je toto zakončení charakteristické pro maskulinum. Souhláskou, typickým zakončením českého maskulina, končí v italštině zejména slova převzatá z jiných jazyků, která jsou většinou také rodu mužského.

Chyby vzniklé rozdílnou rodovou příslušností slova v češtině a v italštině jsou poměrně časté: zeleninová salát; moje dům je malá; víno byl; ta maso; specifický barva; jeden skříň; je můj chyba, naše pokoj; ten restaurace; velký lednice; jeden kilo; kousek dorty; jedna dobrá banán; řeka, který se jmenuje Vltava; To je velký škoda! To byla moje výlet, že jo?

(pís): krásná život, před cestem; nemuju přijet tahle večer; Ona má vaše email; vaše nápad je dobrá; u Visegrad je velka bazena; on ma tecky penezenka; Ctela jste moje dopis, který jsem psala minuly streda?; Chtela bych Vám poprosit, jestli můžete mi pomoct s výberou slovníka; On psal důležitý knihu, který se jmenuje...;

Při tvorbě cvičení pro Italy bychom měli dát pozor na použití vlastních jmen Nikola a Andrea, neboť v italštině jsou jmény pro příslušníky mužského pohlaví.

Zajímavé poznatky nabízí také srovnání způsobu tvoření rodových dvojic. Přechylování, hlavní český způsob tvoření ženské formy substantiva, znají studenti z italštiny a nepůsobí žádné problémy. Při výuce můžeme více zdůraznit toto tvoření českých feminin u malé skupiny italských substantiv obourodých, tzn. substantiv majících v jednotném čísle v obou rodech stejný tvar a lišících se tak pouze členem (il collega – la collega, il pianista – la pianista, l'atleta – l'atleta), a musíme také vysvětlit přechylování ženských příjmení, které se v italštině neprovádí.

V obou jazycích také existuje malá skupina dvojic s rozdílným slovním základem z oblasti rodinných vztahů (muž – žena, tatínek – maminka, bratr – sestra) a zvířat (býk – kráva). Do této skupiny náleží i frekventovaná dvojice *il marito – la moglie*, která je v češtině tvořena prvním způsobem, tedy přidáním sufixu *-ka* (manžel – manželka). Při hodinách se často objevovaly dotazy na mužský rod slova *kočka*. Při překladovém cvičení, v němž se často toto slovo objevovalo, ho studenti překládali kocour, tedy způsobem, jaký si vyhledali ve slovníku, nebo vlivem tvoření ženské a mužské formy z mateřštiny to kočko (la gatta – il gatto). Jak upozorňuje Wildová, bezpříznakovým rodem v italštině je forma maskulina. Na to, že v češtině je jím forma feminina bychom měli proto studenty upozornit, neboť toto slovo je velmi frekventované.

### 2.1.2 Kategorie čísla

Italština stejně jako čeština rozlišuje číslo jednotné a množné. V obou jazycích rozlišujeme i jména nepočitatelná nerozlišující protiklad singuláru a plurálu, tedy singulária tantum a plurália tantum. Rozdíly jsou především v pomnožných podstatných jménech:

- V češtině plurál × v italštině singulár: *dveře – la porta; hodiny – l'orologio; housle – il violino; játra – il fegato; vousy – la barba; záda – la schiena, ústa – la bocca; narozeniny – il compleanno; noviny – il giornale; peníze – il denaro; Vánoce – il Natale; Velikonoce – la Pasqua, plavky – il costume da bagno*
- V češtině singulár × v italštině: *nádobí – i piatti; svatba – le nozze*

Shody mezi oběma jazyky nalézáme mezi těmito výrazy: *kalhoty – i pantaloni, brýle – gli occhiali, le forbici – nůžky, le mutandine – kalhotky, prázdniny – le ferie, le vacanze*.<sup>28</sup>

Studentům tedy můžeme zdůraznit výskyt plurálií tantum zejména v těchto oblastech:

Lidské tělo – *vousy, záda, ústa, játra*

Sváteční dny - *narozeniny, Vánoce, Velikonoce, prázdniny*

Oblečení – *kalhoty, kalhotky, plavky, šaty*

Předměty, které máme doma: *dveře, hodiny, noviny, peníze*

### 2.1.3 Pád

Jak již bylo řečeno v úvodu, skloňování v italštině neexistuje, ztráta schopnosti rozlišovat větné vztahy byla u jmen kompenzována jednak slovosledem, jednak pomocí předložek, tzn. izolačně. Jediným slovním druhem, který vyjadřuje pády stejným způsobem jako čeština, jsou zájmena, která mají kromě podmětové formy také formu pro předmět přímý odpovídající v češtině akuzativu a pro předmět nepřímý odpovídající v češtině dativnímu vyjádření. Obtíže Italů při osvojování pádových koncovek a chápání jejich role je pro Italy stejně obtížná jako pro mluvčí jiných cizích jazyků. Předpokládat vybavenost z latiny u studentů nelze. Protože tedy italština pády téměř nezná, věnují knihy pádům velkou pozornost. Snaží se uvést jak jejich funkci, tak jejich formální stránku, přičemž formální stránka zcela dominuje. Funkční stránka pádů je nejpodrobněji vysvětlena ve Wildové a dobře také u Casadei.

Největší potíže s pády u Italů vznikají tak jako u jiných cizinců zejména v rovině formální a jsou dané velkým počtem koncovek, které se musí cizinec naučit. Těmito chybami se tedy dále zabývat nebudeme, protože jsou způsobeny nedostatečnou automatizací pádových forem a nikoli vlivem mateřštiny.

---

<sup>28</sup> Podrobně o tomto problému pojednává Mluvnice italštiny od S. Hamplové, odkud je také převzat tento seznam.



S pochopením funkce pádů nebývá velký problém, protože jejich latinské názvy upomínají na italské výrazy a dostatečně tak funkci daného pádu osvětlují (nominativ – *nominare*, dativ – *dare*, lokál – *luogo* či *locale*, instrumentál – *strumento*). S odkazem na italský výraz nevystačíme u akuzativu, s pochopením jeho funkce však problém nebývá.

Většina učebnic češtiny pro cizince začíná právě akuzativem či lokálem. Začít akuzativem jakožto pádem vyjadřujícím objekt nelze než doporučit také u Italů, protože ze školy znají tranzitivní slovesa a jejich přímé doplnění, tedy větný člen *complemento oggetto*. S pochopením funkce lokálu také nebývá problém. Problémy v užití tohoto pádu vznikají tím, že stejně jako v mnoha jiných jazycích není v italštině rozlišováno vyjádření směrnosti a pobytu na jednom místě. Italové tak na místě genitivu či akuzativu používají lokál:

O víkendu ne jsme domá ale jdeme ve dobře hospodě, v kino ale v opere. (pís)

V pátek večer jde v kině nebo v divadle. (pís)

O této problematice zkoumané knihy dostatečně informují a uvádí k ní také dostatek cvičení.

S použitím genitivu většinou nebývá velký problém, jisté problémy jsem zaznamenala na formální rovině tvoření posesivního genitivu. Věty s posesivním genitivem a tedy přívlastkem neshodným v postavení v postpozici za substantivem, které rozvíjejí, tvoří studenti díky vlivu mateřštiny naprosto spontánně (viz 2.2.1), problémy, které zde vznikají, jsou zejména v užití předložky, kterou přenášejí do české věty právě na základě vyjádření v mateřském jazyce. Předložku *di* tak překládají podle svých předchozích zkušeností prepozicemi *z* či *od*. Takováto vyjádření se objevují zejména na začátečnické úrovni, kdy ještě studenti nejsou informováni o způsobu tvoření posesivního genitivu.

Oranžová je barva z džus.

Je ségra od Jana a manžel...

Dobry den, bohužel zítra nebudu smet byt na lekci od moje simpaticka ucitelka! (pís)

Tato vyjádření se však objevují i ve vyšších úrovních, což svědčí o tom, že užití této formy není pro italské studenty zcela automatické.

Ráda bych se na tomto místě zaměřila na jev, který učebnice češtiny pro Italy řeší nedostatečně nebo téměř vůbec, a to je použití instrumentálu.

Instrumentál vyjadřuje sémanticky prostředek děje či nástroj (jet autem, psát perem) a společenství (jít s kamarádem). Použití instrumentálu jako pádu vyjadřujícího nástroj či prostředek, včetně prostředků transportu, Italové velmi snadno chápou. Pomáhá jim k tomu latinský název instrumentálu, obsahující v sobě italské slovo *strumento* = nástroj.

V italštině jsou všechny tyto významy formálně tvořeny prepozicí *con* (s). Při vyjádření společenství proto Italové nechybují, neboť je tomu v obou jazycích stejně. Nejčastější chybou je však přenesení tohoto způsobu i na spojení s dopravním prostředkem, které bývá v učebnicích probíráno nejdříve:

Pracuju v Praze 4 a jedu tam tramvají s číslem 7.(pís)

Někdy se ve spojení s dopravním prostředkem objevuje v italštině také prepozice *in* (v), což se také odráží ve výpovědích studentů:

Já jdu v metro a potom v tramvaj.

Ya a muj přítel jedeme v autobusem doma. (pís)

Osvědčilo se mi nacvičovat předložkové a nepředložkové užití instrumentálu v omezené míře zároveň, aby se včas předešlo interferenci.

Nejčastější typ cvičení v učebnicích obecně je doplňování správné formy substantiva. Jelikož jsou koncovky pouze dvě (-*em* pro maskulinum, -*i* pro femininum), jsou tato cvičení krátká a je jich poměrně málo. Doporučila bych cvičení nejen na doplňování tvaru substantiva typu „Jedu (metro)“, ale taková, v nichž by studenti museli zároveň sami aktivně přemýšlet, zda použít předložku a také jak utvořit otázku na takovouto odpověď (např. „Jak jedeš do Itálie, jak jezdíš do práce?“), aby se předešlo další typické interferenci, používání slovesa *brát* (prendere) v těchto otázkách (viz 2.5.4.5).

Vhodný se mi zdá např. typ cvičení „Čím jedeš“ z knihy Na cestě za češtinou<sup>29</sup>, kde žáci odpovídají, čím jezdí, čím platí, čím topí podle obrázků na kartičkách. Poté sami tvoří tyto otázky podle typu předmětu, jaký mají na kartičce, a pokládají ji svým spolužákům, kteří na ni musí odpovědět.

Dostatečně je na tuto problematiku upozorněno pouze ve VPC, kde je pojednána ve čtvrté lekci, v níž je vedle sebe postaveno bezpředložkové užití instrumentálu pro vyjádření nástrojů a dopravních prostředků sloužících realizaci děje a předložkové spojení pro vyjádření společenství. Žáci si tak mohou dobře uvědomit rozdíl. Procvičení tohoto gramatického jevu však není do cvičení v učebnici zahrnuto.

Osobně bych při probírání tematiky transportu dopravními prostředky upozornila studenty na tyto problémy:

- Předložku nepoužíváme pro dopravní prostředky mající minimálně 4 kola, × pro prostředky mající méně než 4 kola používáme prepozici NA (+ lokál, tuto formu

---

<sup>29</sup> ANDRÁŠOVÁ, Hana. PODEPŘELOVÁ, Alena. *Na cestě za češtinou : Inspirativní náměty pro učitele češtiny jako cizího jazyka*. Praha : Klett nakladatelství, 2008, s. 84.

můžeme učit lexikalizovaně bez uvádění pádu), popř. lze uvést opozici prostředek se střechou × bez střechy.

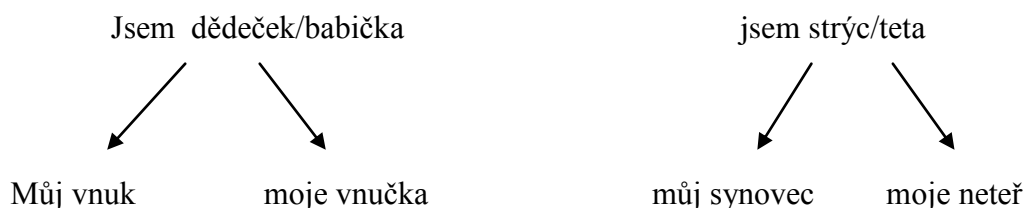
- Prendo la macchina se do češtiny nepřekládá slovesem беру, ale stále spojením „jedu + instrumentál“.
- Bez předložky v češtině také indikujeme trvání cesty (viz 2.7.2).

K upevnění všech těchto jevů používám vlastní cvičení s názvy míst, na jejichž pozici se má student ptát formou: „ Dobrý den, prosím Vás, kde je ...?“, spolužák mu musí podle obrázků, na nichž jsou nakresleny dva dopravní prostředky s údajem, jak dlouho těmito prostředky musí jet, odpovědět formou: „...je blízko/daleko. Můžete jet autem asi 20 minut nebo autobusem asi 50 minut.“ Poté dialog ukončí poděkováním a rozloučením. Toto cvičení předpokládá, že studenti znají modální verbum *moct* a mají již zvládnuté formy *v jednu hodinu*, *ve dvě hodiny*, *v pět hodin*. Pro označení, jak dlouho něco trvá, fungují stejné formy, ovšem bez prepozice (viz také 2.7.2).

#### 2.1.4 Sémantická divergence a konvergence u substantiv

Sémantickou divergencí rozumíme případ, kdy pro jednu lexikální jednotku v mateřštině má cizí jazyk výrazů několik. Sémantická konvergence je případ opačný, znamená tedy, že cizojazyčný výraz má v mateřštině ekvivalentů více. Zajímavý a pro výuku češtiny důležitý případ nacházíme v oblasti rodinných vztahů.

Italština vnímá určité rodinné vztahy na stejné úrovni a označuje je jedním slovem. Pojmenování *il nipote/la nipote* tak může označovat jednak *vnuka* a *vnučku*, jednak *synovce* a *neteř*. Proto např. třicetiletý student může napsat: Moje vnoučata jsou moc „nervozní“ ale jsou moc hezký. Rozdíl v češtině můžeme studentům vysvětlit např. takto:



V rámci sledovaných knih si tohoto rozdílu si všímá pouze Confortiová překladem těchto slov ve slovníčku (vnuk – *il nipote del nonno*, synovec – *il nipote dello zio*).

Dalším případem, na který můžeme studenty upozornit, je použití výrazu *děti* pro označení potomků, jehož ekvivalentem v italštině je výraz *figli*. Překvapení studentů z použití slov *dítě/děti* označujících dospělé jedince, např. ve vyjádření starší osoby „Mám tři děti“, vyplývá z toho, že slovem *dítě* překládáme i italský výraz *bambino* používající se pouze pro malé děti.

Poslední zajímavostí z okruhu rodinných vztahů, kterou můžeme při výuce uvést je to, že italština k označení téhož rodinného vztahu jedince mužského a ženského pohlaví používá plurálovou formu substantiva v rodě mužském, zatímco čeština je vyjadřuje souřadným spojením mužské a ženské formy singuláru:

*il zio* (strýc), *la zia* (teta) = *gli zii*. Česky lze výraz *gli zii* vyjádřit pouze souřadným spojením *strýc a teta*. Podobně *i nonni* – *dědeček a babička*, *nipoti* – *vnuk a vnučka*, *synovec a neteř*.

Opačným případem je výraz *sourozenci*, jenž do italštiny nejpřesněji vyjádříme překladem *fratelli e sorelle* (bratři a sestry).

## 2.2 ADJEKTIVUM

Do tohoto slovního druhu řadí italština také česká přivlastňovací, ukazovací, neurčitá či záporná zájmena.

Při prvním seznámení s adjektivy musíme studenty z Itálie upozornit na slovosledné postavení adjektiva (viz 3.1.2). Další rozdíl, který by měl být prezentován ať již explicitně, či implicitně uvedením vhodného cvičení, se týká relačního adjektiva.

### 2.2.1 Relační adjektivum

V začátečnické jazykové úrovni se setkáme zejména s relačními adjektivy vyjadřujícími vztah k druhu zvířat či rostlin a vztah k materiálu. Čeština dává přednost vyjádření přivlastkem shodným v antepozici (dřevěný), italština vyjadřuje tyto vztahy naopak ve většině případů neshodně pomocí předložky *di* (ze dřeva). Určitě bychom měli studenty seznámit s častým slovotvorným prostředkem k tomuto odvozování v češtině, sufixem *-ový*. Žádná ze sledovaných knih na něj neupozorňuje a kromě VPC neuvádí žádná cvičení na uvědomění si tohoto slovotvorného rozdílu. Vhodnou příležitostí k jeho uvedení může být např. lekce věnovaná jídlu a restauraci. Právě zde seznamuje své uživatele s tímto slovotvorným jevem učebnice *Volete parlare ceco*, cvičení věnované této problematice uvádí na straně 222, toto cvičení však předpokládá zvládnutí náročnější slovní zásoby. Jednodušší a do výuky tedy dříve zařaditelné cvičení jsem našla v učebnici *Česky v Česku II.* na straně 58<sup>30</sup>. V prvním cvičení má žák ze seznamu substantiv odvodit formu adjektiva, v druhém má sám uvést adjektiva, která by se k danému substantivu mohla vztahovat. Tímto způsobem také zopakujeme a uvedeme novou slovní zásobu týkající se potravin.

---

<sup>30</sup> ŠTINDLOVÁ, Barbora a kol. *Česky v Česku II.* Praha : Akropolis, 2008, s. 58.

- |              |           |          |       |
|--------------|-----------|----------|-------|
| a) švestka – | švestkový | káva     | ..... |
| pomeranč -   | .....     | česnek   | ..... |
| citron -     | .....     | pistácie | ..... |
| špenát       | .....     | hrách    | ..... |
| houba -      | .....     | cibule   | ..... |
| med-         | .....     | zelenina | ..... |
| fazole       | .....     | šunka    | ..... |
| oliva        | .....     | salám    | ..... |
| žampion      | .....     | pórek    | ..... |
| rajčata      | .....     | jogurt   | ..... |
| čokoláda     | .....     | vanilka  | ..... |
- b) Koláč → švestkový koláč  
Knedlík, džus, polévka, salát, pizza, zmrzlina, jogurt

Myslím, že seznámíme-li studenty s relačními adjektivy na tomto jednoduchém a v učebnicích časně uváděném tématu jako je jídlo, připravíme si tak cestu k pozdějšímu uvedení dalších derivačních sufixů a studentům umožníme snadnější porozumění mnohým dalším podobným pojmenováním v češtině, aniž by musely být vyloženy (např. dřevěný stůl, filozofická fakulta apod.).

Důležité je toto cvičení i proto, že některé zde uvedené výrazy mají v italštině samostatné lexikální vyjádření: *ovocný salát* - *macedonia*, *pomerančový džus* – *aranciata*, *zeleninový salát* - *insalata* (tento výraz není potřeba dále v italštině specifikovat, protože Italové mají pro výraz ovocný salát slovo *macedonia*, a proto není třeba rozlišovat mezi ovocným a zeleninovým salátem).

### 2.2.2 Stupňování přídavných jmen

Italština tvoří komparativ a superlativ analyticky pomocí příslovčí (*più* – více, *meno* – méně), čeština synteticky příponami v případě vyšší míry vlastnosti, v případě nižší míry vlastnosti také analyticky spojením slova *méně* + pozitivu (méně jasný, méně známý), čehož lze při výuce efektivně využít. Výjimkou je několik adjektiv tvořících komparativ a superlativ synteticky (horší, lepší, větší, menší). Zapamatování těchto adjektiv je usnadněno tím, že také v italštině tvoří právě tato adjektiva komparativní a následně superlativní formy nepravidelně. V italštině jsou nepravidelné, protože jsou tvořeny synteticky. Supletivismus u těchto adjektiv je v obou jazycích pozůstatkem z latiny.

V češtině neexistuje kategorie superlativu absolutního vyjadřujícího nejvyšší míru dané vlastnosti, tvořeného příponou *-issimo*. Do češtiny se překládá opisem adverbii *velmi*, *velice*, *zvláště*, atp. (interessantissimo – velmi zajímavý, noiosissimo – velice nudný, stanchissimo – velmi unavený, serissimo – velmi vážný), v menší míře pak prefixy *pře-*, *pra-* nebo lexikálně

(bellissimo – nádherný, popř. krásný – toto adjektivum vyjadřuje vyšší míru než adjektivum hezký, buonissimo – výborný, vynikající, massimo – obrovský). Na tyto způsoby nahrazování superlativu absolutního je vhodné studenty upozornit, ze sledovaných knih tak činí Wildová.

Pozornost musíme věnovat také významu komparativu a superlativu adjektiv *grande*, *piccolo* znamenající nejen druhý a třetí stupeň adjektiv *velký a malý*, ale mající také význam *starší/nejstarší, mladší/nejmladší* při porovnávání věku:

La sorella maggiore = větší sestra/ starší sestra.

Carlo è più piccolo di lei – Carlo je menší/ mladší než ona.

Na tuto skutečnost upozorňuje Hamplová v Mluvnici italštiny.<sup>31</sup>

### 2.2.3 Sémantická divergence adjektiv

#### 2.2.3.1 Divergence vyplývající ze substantivizace adjektiva v italštině

Velmi podstatný případ sémantické divergence vyplývá z toho, že italština tvoří mnoho pojmenování izolačně, takže např. všechna adjektiva vyjadřující vlastnosti substantiva mohou být substantivizována přidáním členu (*il ricco*), ukazovacího zájmena (*questo ricco*), přivlastňovacího či neurčitého zájmena (*nessun ricco*) nebo číslovky (*due vicini*).

Pro výuku češtiny je velmi podstatné, že substantivizováním adjektiv vznikají také jména obyvatelská, národní a názvy jazyků. Výraz *ceco* tak může v češtině znamenat adjektivum (český), adverbium (česky), název jazyka (čeština) či obyvatele České republiky mužského pohlaví (Čech).

V italštině vznikají jména národní či obyvatelská substantivizováním adjektiv, děje se tak přidáním členu. Adjektivní forma je tak v podstatě shodná se substantivní formou obyvatelského jména a jménem jazyka, liší se od sebe pouze v užití členu. Čeština tyto formy od sebe důrazně odlišuje slovotvorně (*italiano – italský, italiana – italská, l'italiano – Ital, l'italiana – Italka, l'italiano – italština; ceco – český, il ceco – Čech, la ceca – Češka, il ceco – čeština*).

Rozlišení těchto forem není pro Italy zcela automatické. Na prvních lekcích se téměř každý představí Jsem italský. Ať už si tuto adjektivní formu vyhledal ve slovníku, či se ji naučil v jiném spojení, přebírá ji automaticky i do této věty, protože z hlediska italštiny, je to zcela v pořádku.

V patek studuje a píše test, čtu text a mluvím češtinu. (pís)

---

<sup>31</sup> HAMPLOVÁ, Sylva. Mluvnice italštiny. Praha : Leda, 2004, s. 103.

Jeho otez bil srbskeho a jeho matka také. (pís)

Večer uklízím a studuju angličan a potom nakupuju a vařím. (pís)

STEH odlišuje pojmenování pro příslušníka národa od jazyka a přídavného jména majuskulí (Ceco). Souvislost s názvem jazyka a s adjektivem *český* je však přerušen abecedním řazením slov v Glossariu, takže je slovo *Čech* uvedeno odtrženě. Rozdíl slov *čeština* a *český* není dále nijak upřesněn a má pravděpodobně vyplynout z uvedení jejich slovnědruhové příslušnosti. Rozlišení těchto slov pravopisně může být dle mého názoru ve výuce efektivní. V současnosti se sice obyvatelská jména píší v italštině s malým písmenem, což reflektuje, že jsou tato zpodstatnělá jména původu adjektivního, v minulosti ale byla s velkým písmenem psána.

CAS upozorňuje na tuto problematiku již ve druhé lekci na straně 33 v rámci cvičení věnovaných rodu přídavných jmen, kde uvádí překlad těchto slov do italštiny, jejich slovnědruhovou příslušnost a věty demonstrující způsob užití.

*Čech, Češka, ceco, ceca*

*čeština, il ceco*

*český (agg.), ceco*

*česky (avv.), in ceco*

To je český student. Čeština je hezký jazyk. Ten student je Čech. Ta studentka je Češka, Náš profesor je Čech. Naše profesorka mluví česky. Já nerozumím česky. Já studuju český jazyk. Já studuju češtinu.

Stejným způsobem je dále uvedeno užití slov *Ital, italský, italština* a *italsky* a analogické formy týkajících se několika dalších evropských zemí.

Poté připojuje cvičení, do něhož mají studenti sami doplnit správnou formu substantiva či adjektiva. Tento typ cvičení je z výše popsaných důvodů velmi důležitý.

1. (čeština, Čech, Češka, český) Petr je (...) student. Eva je (...) studentka. Náš profesor je (...). (...) jazyk je hezký. Mario studuje (...).
2. (italština, Ital, Italka, italský) Mario je můj (...) přítel. Ta dívka je (...) Ta paní je (...) Hana studuje (...).

Neprocvičuje se užití adverbia, což je škoda, protože právě v užití adverbia zejména ve spojení s některými frekventovanými slovesy studenti nejvíce chybují.

V patek studuje a píše test, čtu text a mluví češtinu. (pís)

Nemluví stejný jazyk, ale oba umí angličtina. (pís)

Ve spojení se slovesem *parlare* (mluvit), *sapere, conoscere* (umět, znát), *capire* (rozumět) totiž italština používá substantivum (*parlo inglese*, popř. *parlo l'inglese* a nikoliv *parlo in*

*inglese*<sup>32</sup>). Myslím, že studenti by měli být na tuto skutečnost výslovně upozorněni a spojení těchto sloves s adverbii si dostatečně upevnit ve cvičeních.

Uvedení překladu *česky – in ceco* a vzápětí věty s užitím adverbia *mluvím česky* (*parlo ceco*) nepokládám za vhodný příklad k demonstrování použití adverbialní formy.

Mnoho cvičení věnovaných všem uvedeným formám včetně názvů států nalezneme v 6. lekci učebnice *New Czech Step by Step*<sup>33</sup> a také v Pracovním sešitě na straně 38<sup>34</sup>.

### 2.2.3.2 Adjektivum *altro*

Dalším případem sémantické divergence je adjektivum *altro*. Do češtiny je možné ho přeložit hned několika možnými způsoby. Ve spojení s neurčitým členem či ve spojení bez členu nabývá významu *jiný* a *další*, ve spojení se členem určitým významu *ostatní* a *minulý*. Praktický důsledek může mít tato sémantická divergence prvního zmíněného případu například v restauraci, kde může Ital vlivem vyjádření v mateřštině *Vorrei una altra (birra)* říct *Chtěl bych jiné (pivo)*. Učitel či studijní materiál může navodit tento problém v lekci věnované restauraci – např. tak, že požádá studenty, aby tyto dvě české věty („Chtěl bych další pivo.“ a „Chtěl bych jiné pivo.“) s pomocí slovníku přeložili, čímž zjistí, že jejich překlad je shodný, a poté společně s učitelem formulovali rozdíl:

*Jiný = nestejný* (ve smyslu *diverso*)                      ×                      *další = ještě jeden*

Chtěl bych jiné pivo = nechci Gambrinus, chci Heineken

Chtěl bych další pivo = chci ještě jeden Gambrinus

Uvedení tohoto dvojího možného překladu adjektiva *altro* může být východiskem i k seznámení s dalšími jeho ekvivalenty v češtině, zejména s ekvivalentem *minulý* (*l'altra settimana* – minulý týden, *l'altro sabato* – minulou sobotu, *l'altro giorno* – předešlým).

## 2.3 ZÁJMENA

Ne vždy se dělení na zájmena a adjektiva kryje s dělením českým. Pro výuku to však zásadní význam nemá. Na tento terminologický rozdíl v dělení na slovní druhy upozorňuje např. Wildová a také Hamplová (Hamplová, 1998).<sup>35</sup>

<sup>32</sup> Tato dvě vyjádření mají mírně odlišný význam. *Parlo inglese* vyjadřuje, že umím anglicky, *parlo in inglese* nevypovídá toliko o mé obecné schopnosti dorozumět se anglicky, ale spíše zdůrazňuje, že v tomto momentu mluvím anglicky a nikoli například francouzsky.

<sup>33</sup> HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. 2.vyd. Praha: Akropolis, 2005, s. 71-72.

<sup>34</sup> HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step: Activity book*. 2. vyd. Praha: Akropolis, 2005, s. 38.



### 2.3.1 Osobní zájmena

Stejně jako v češtině je použití osobního zájmena nezávazné, protože osobu vyjadřuje koncovka slovesa. V italštině je častější použití osobních zájmen třetí osoby, a to i v přítomnosti osoby, o níž se hovoří. Na nevhodnost použití osobních zájmen v češtině v této situaci upozorňuje pouze Wildová. V praktickém užití jazyka se tento rozdíl promítá již v raných fázích osvojování češtiny zejména v představovacích frázích, kde se namísto osobního zájmena třetí osoby užívá v češtině zájmena *to*. Při představování třetí osoby pak studenti podle návyků z mateřského jazyka často nevhodně používají vyjádření typu *Ona je moje učitelka* (*Lei è la mia insegnante*) namísto „*To je moje učitelka*“.

Při vhodné příležitosti můžeme studenty upozornit na to, že v češtině nedochází ke změně nominativní formy zájmena první a druhé osoby singuláru v předmětovou, jako se děje v italštině po výrazech *come*, *quanto* nebo v souřadném spojení zájmen popř. spojení vlastního jména a zájmena po spojce *e*: *Fallo come me* – Udělej to jako **já**. *Sono stanca quanto te* – Jsem stejně unavená jako **ty**. *Io e te* – **já a ty**.

Ve výuce češtiny může být pozitivně využito dativních forem osobních zájmen *mi*, *ti*, které jsou v italštině a v češtině shodné a můžeme tak velmi brzy uvést konstrukce *libí se mi*, *libí se ti*; *chutná mi*, *chutná ti*. I celá tato konstrukce je pro Italy velmi přirozená, neboť větná struktura je v italštině zcela identická (*mi piace la carne* – *chutná mi maso*).

Některé zajímavé poznatky o osobních zájmenech se týkají také slovosledu (viz 3.1.3).

#### 2.3.1.1 Krátké a dlouhé formy osobních zájmen

Italové jsou ze své mateřštiny vybaveni potenciálem velmi dobře porozumět tomu, kdy v češtině používáme krátkou a kdy dlouhou formu zájmena. Italština totiž rozeznává předmětová osobní zájmena přízvučná a nepřízvučná. Zájmena přízvučná stojí v italštině za slovesem a nemůžou stát na první pozici ve větě jako je tomu v češtině (*Saluto te* – **tebe** zdravím; *cercava me* – **mne** hledala). Zájmena nepřízvučná jsou v italštině předklonkami a stojí těsně před slovesem (**ti** *saluto* – zdravím **tě**), v češtině jsou však příklonkami, řídí se pravidlem druhé pozice, a nikdy proto nestojí na prvním místě ve větě. Tyto dva rozdíly sice

---

<sup>35</sup> V češtině kategorie adjektiv odpovídá italským adjektivům kvalifikativním, ale italská adjektiva determinativní jsou v češtině pokládána za zájmena.

*Questo mio manuale* (tato moje učebnice) – výrazy *questo* a *mio* rozvíjejí podstatné jméno, shodují se s ním v čísle a rodě, jsou tedy považována za adjektiva.

*Questo manuale è mio* (tato učebnice je moje) – výrazy *questo* a *mio* jsou zde zájmeny.

působí Italům slovosledné problémy, ale mohou být pozitivně využity k uvědomění si, na čem v těchto větách spočívá důraz a usnadnit tak pochopení, kdy v češtině užíváme krátkou a kdy dlouhou formu zájmena (hledám **ho** – **jeho** hledám). Jak je patrné, italština také dokáže odlišit důrazové a nedůrazové postavení osoby ve větě – intonací a také tím, že použije přízvučné tvary těchto zájmen (cercava **me** – **mne** hledala. Chiamo **lui** e non **te** – volám **jeho** a ne **tebe**).

Můžeme tedy studentům uvést, že dlouhé formy osobních zájmen užíváme v češtině při důrazu, to znamená tam, kde se italštině používají přízvučné formy předmětových zájmen – *me, te, lui, lei, noi, voi, loro, sé*.

#### 2.3.1.2 Zvratné zájmeno *se*

V češtině i v italštině vyjadřuje identitu původce děje a objektu tímto dějem zasahovaného: *mýt se – lavarsi, česat se – pettinarsi, holit se – rasarsi, oblékat se – vestirsi, svlékat se – togliersi il vestito, koupat se – bagnarsi*.

Myslím, že uvedení analogie s mateřským jazykem může působit velmi pozitivně a výrazně usnadnit studentům pochopit použití *se* na místě objektu: myju **auto** – myju **se**, oblékám **dceru** – oblékám **se**. Ani pochopení zvratného *si* ve spojení *myju si obličej, čistím si zuby* není pro Italy příliš složité, protože i zde italština reflexivní zájmeno používá. Formy *mi, ti, ci, vi* však vyjadřují třetí i čtvrtý pád, proto musíme upozornit na to, že v češtině je tomto případě nutné použít zvratnou podobu *si*.

Učebnice češtiny pro cizince se liší v tom, zda formy osobního reflexivního zájmena uvádí zároveň s reflexivními slovesy. CAS je uvádí současně ve 29. kapitole (CAS, s. 261-270), kde se také věnuje zvratnému pasívu. Ve cvičeních jsou však jednotlivé funkce *se* odděleny, čímž svou prezentaci zpřehledňuje. STEH i VPC uvádí zvratná zájmena *se, si* odděleně od reflexivních sloves ve třetí lekci pomocí obrázků (VPC, s. 66).

Osobně bych slovesa, u nichž má zvratné zájmeno funkci objektu, oddělila od sloves existujících pouze v reflexivní formě, protože v prvním případě jsou si čeština s italštinou velmi podobné a jeho výklad a pochopení tudíž tímto můžeme usnadnit. Uvádění všech způsobů užití *se/si* najednou ve snaze zestručnit a zdánlivě zpřehlednit výklad pokládám za zbytečně matoucí. Když jsem použití *se/si* vykládala tímto způsobem podle materiálu B. Štindlové Česky v Česku II.<sup>36</sup>, nedošlo k jeho dobrému pochopení. Proto bych nejdříve studentům stručně pomocí obrázku a grafického znázornění vysvětlila použití *se* ve funkci objektu věty, tak aby bylo patrné, že *se* je zde alternantou substantiva ve funkci objektu.

---

<sup>36</sup> ŠTINDLOVÁ, Barbora a kol. Česky v Česku II. Praha : Akropolis, 2008, s. 12.

Myju auto	oblékám dítě	VERB + OBJEKT
↓	↓	↓
Myju se	oblékám se	VERB + SE

Poté bych se zaměřila na použití reflexivního *si*, a to spíše formálně než významově formulí:

VERB + SI + OBJEKT

Myju si ruce

Koupím si pivo

Čtu si knihu

Použití zvratného *si* není třeba příliš vysvětlovat, protože v italštině se zvratné *si* také v těchto případech používá (spojení *čtu si knihu* – *mi leggo il libro* patří spíše do sféry mluveného jazyka, ale důležité je, že toto spojení existuje a že je studentům blízké).

V souvislosti s použitím zvratného zájmena *se/si* můžeme také upozornit na některé lexikální rozdíly mezi češtinou a italštinou. Důležité je např. na to, že spojení *lavarsi i denti* se do češtiny překládá *čistit si zuby* a nikoli *mýt si zuby*.

### 2.3.2 Přivlastňovací zájmena

V češtině i v italštině se řídí formou substantiva, ke kterému se vztahují. Některým studentům činí zpočátku problém uvědomit si, že forma přivlastňovacího zájmena *jeho* a *její* je řízena rodem osoby vlastníka a nikoli rodem vlastněného předmětu jako je tomu v italštině a také v češtině u první a druhé osoby singuláru i plurálu.

Někdy činí také obtíže tvoření forem přivlastňovacího zájmena třetí osoby singuláru *jeho*, *její*. Ty tvoří studenti analogicky podle italských forem *suo* – *sua* a vzniká tak dvojice *jeho* – *jeha*. Vliv na toto mylné tvoření má pravděpodobně i chybná výslovnost formy v ženském rodě, která je studenty nezřídka vyslovována i psána *jehí*. Správnou výslovnost jim přibližují na italském slově *miei* (moji) [mje:ji]. Jak upozorňuje i Casadei, musí si Italové, vzhledem k tomu, že italská přivlastňovací zájmena třetí osoby ženského a mužského rodu se od sebe liší pouze koncovkou vyplývající z rodu vlastněného objektu, při prvním seznámení s českými posesivy uvědomit, že v češtině je nutné změnit formu zájmena ve třetí osobě singuláru také podle rodu vlastníka. Toto můžeme při výkladu naznačit například šipkami:

	tatínek	maminka	auto
	↓	↓	↓
já	můj	moje	moje
ty	tvůj	tvoje	tvoje
on	→ jeho	jeho	jeho
ona	→ její	její	její

Jako snadno pochopitelnou zajímavost lze studentům prezentovat výrazy *naši* ve významu „moji rodiče“ a *vaši* ve významu „tvoji rodiče“. Italové totiž nazývají své rodiče a oproti češtině také nejbližší příbuzné podobně, používají k tomu však formy první a druhé osoby singuláru přivlastňovacího zájmena *i miei* (moji), *i tuoi* (tvoji).

### 2.3.3 Ukazovací zájmena

#### 2.3.3.1 Tento - tato

Podobně jako u přivlastňovacích zájmen vzniká velmi často interferenční chybný výraz pro ženský rod *tenta* (*questa*). *Tenta* židle je volná? Studenti se mylně domnívají, že rodová diferenciací je tvořena koncovkou jako v italštině, k čemuž největší měrou přispívá shodné zakončení českého a italského výrazu v mužském rodě: *tento* – *questo*. Společně s chybným určením rodu substantiva (viz 2.1.1) má tento faktor vliv na nadměrné užívání knižní formy *tento*.

Tento byl jejich nejoblíbenější konverzační námět. (pís)

Tento mesto ma anticky puvod. Mala reka Sile proteka celim města, a s jeho kanali karakterizuj tento mesto. Pro tento se rika mali venezia. (pís)

Toto knihu mluví o satira proti valečný. (pís)

Ohledne kurz uroven A1 radsi zavolejte pani ucitelce na tento telefonni cislo... (pís)

Je třeba se tvoření ženské formy a jejímu procvičení více věnovat, protože má v pozdějších fázích výuky dosah v podobě nesnází s deklinací tohoto demonstrativa, neboť studenti nevědí, kterou část slova skloňovat.

#### 2.3.3.2 Demonstrativum *to*

Velmi problematické je užití zájmena *to*, a to jak v začátečnické, tak na pokročilejší úrovni. Všechny učebnice ho tradičně zařazují do první lekce a v pozdějších lekcích se jím již nezabývají. Samotnému použití zájmena *to* se knihy věnují jen stručně, spíše se soustředí na

použití složených forem *tenhle, tento, tamten*. Studenti však právě v používání zájmena *to* velmi často chybují. Chyby vznikají nejčastěji důsledkem toho, že student nebyl o jeho používání studijním materiálem dostatečně informován nebo v něm byly použity nevhodné překlady.

Nejčastěji se studenti nevědomky dopouštějí jeho vypouštění, což je způsobeno jeho absencí v mateřském jazyce *Chi è? – Kdo (to) je? Sono io. – (To) jsem já. È mia moglie. – (To) je moje manželka.*

Uděláme tak. (= uděláme to takhle)

Tak dobře, taky pro mě je lepší.

Máte pravdu, je můj chyba.

Ne, není stůl, je židle.

Praha je krásná a není velká. Je kulturní město.

Aktuálně bydlím v České republice. Není vtip! (pís)

Z tohoto důvodu bych se v prvních hodinách v začátečnické úrovni vyhnula tomu české *to* vůbec nepřekládat, jako to činí např. CAS (Kdo je to? – Chi è? To je student. – È uno studente. To je studentka. – È una studentessa.), popř. ho překládat pouhým *questo, quello* (To je můj manžel. – Questo è mio marito. To je moje manželka. – Questa è mia moglie. O této problematice bude podrobněji pojednáno dále). Právě proto, že v italských větách není žádného demonstrativa použito, pokládají italští studenti zájmeno *to* za součást fráze, aniž by si ho něčím překládali. Chtějí-li poté ve větě demonstrativum použít (Che cosa è questo?), použijí ho v jedné větě hned dvakrát Co to je to? nebo ho v případě, kdy substituují podstatné jméno, použijí zároveň s ním Kde to je park?. Studenti si ze stejného důvodu často ani neuvedomí, že oznamovací větu s neměnnou formou „to je, to není“ v iniciální pozici, můžou použít jen při prezentování jevu, nejčastěji při jeho prvním uvedení na scénu. Jednoduchý a stručný poukaz na tuto skutečnost může předejít mnohým chybným vyjádřením a nepochopením správnému použití tohoto zájmena:

Např. při popisu pokoje student říká: Je tady televize. To je dole nalevo.

Při popisu svého bytu: Můj byt teď je jako nový. To je v Andělu, blízko viaduktu. To je vedle velkého supermarketu ve Smíchovu.

Na otázku ověřující porozumění textu „Kde je zelenina?“ student odpovídá To je napravo.

Předpokladem pro užití *to* je přitom skutečnost, že referent, tedy objekt mimojazykové reality, k němuž odkazujeme, není posluchači znám, popř. že jeho znalost referentu je malá. „To“ lze tedy použít, pouze pokud má věta význam identifikační. Zná-li již mluvčí i posluchač tento referent, není třeba ho v textu dále identifikovat a použijeme ostatní osobní či ukazovací zájmena třetí osob. Ludmila Uhlířová v kapitole Určenost nominální skupiny

k tomuto uvádí tento příklad <sup>37</sup>: Pamatuješ se na toho muže, kterého jsme potkali včera v galerii? **To** je můj učitel francouzštiny. × **Ten** je učitelem francouzštiny.

Domnívám se, že tyto problémy by vyřešilo překládat *to* jako „questo oggetto“ (tenhle předmět), „questa persona“ (tenhle člověk). Výhodou tohoto překladu je univerzálnost použití těchto forem, jak v případě, že se za nimi skrývá předmět nebo postava jak rodu mužského, tak rodu ženského (na rozdíl od výrazů *questo*, *quello*, které mění formu podle rodu a působí tak další potíže – viz dále):

Co je to?	Che cosa è (questo oggetto?)
Je to kniha?	È (questo oggetto) un libro?
Ano, to je kniha.	Sì, (questo oggetto) è un libro.
Kdo je tenhle pán?	Chi è questo signore?
Kdo je to?	Chi è questa persona?

Studenty můžeme v této souvislosti upozornit i na změnu slovosledu v otázce. Při konkrétním pojmenování postavy či věci stojí toto pojmenování za slovesem (Kdo je tenhle pán?), pokud je zastoupeno demonstrativem ve středním rodě, může stát před slovesem i za ním (Kdo je to? Kdo to je?)

Použití zájmena *to* v dalších otázkách, v nichž zastupuje podstatné jméno (Kde to je? Kolik to stojí? Čí to je?), nepokládám z výše uvedeného důvodu v raných stádiích výuky za přínosné. V této zástupné funkci je používán zejména v situačním odkazování k nějakému objektu ven z jazyka často s využitím gesta.

Pokud učíme Italy z učebnic češtiny pro cizince s jiným mateřským jazykem, zejména s angličtinou, setkáme se s dalším úskalím provázejícím použití demonstrativa *to*. Tyto učebnice často uvádí na prvním místě při prezentaci těchto otázek zdánlivě jednodušší způsob vyjádření se zájmenem *to*. Např. v učebnici New Czech Step by Step<sup>38</sup> jsou takovéto věty použity jako nadpisy kapitol (Co to je? Kde to je? Kolik to stojí, Čí je to? Jak je to daleko?). Vyjádření zájmenného podmětu ve třetí osobě neutra je pro cizince hovořící anglicky přirozené, neboť je v angličtině vyjadřován stejným způsobem (How much is **it**? How far is **it**?). Z důvodů nevyjadřování zájmenného podmětu v italštině bych však doporučovala Italům uvádět primárně otázku s podmětem vyjádřeným substantivem (např. Kde je škola?) a až po ní otázku s podmětem vyjádřeným zájmenem (Kde je to?). Tyto dvě věty můžeme postavit vedle sebe a graficky vyznačit, že zájmeno *to* zde substituuje substantivum, a to jakéhokoli

<sup>37</sup> UHLÍŘOVÁ, Ludmila. Určenost nominální skupiny. In *Slovanská věta*. Praha: Euroslavica, 1996, s. 225-249.

<sup>38</sup> HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. 2.vyd., Praha: Akropolis, 2005. 244s.

např.: Kde je škola? Čí je ten papír? Kolik stojí mléko? Čí je ten pes?

↓ ↓ ↓ ↓

Kde je to? Čí je to? Kolik to stojí? ~~Čí je to?~~

Použití *to* na tomto místě bych uvedla až v dalších fázích výuky, aby se žáci od prvních hodin nepřetěžovali informacemi o způsobu užití tohoto demonstrativa, které, jak bylo ukázáno, je již tak značně komplikované. Vhodnou se k tomu jeví např. příležitost studia dativních konstrukcí „Hodí se ti to? Sluší ti to. Líbí se mi to“, u nichž v italštině stejně jako v předchozích případech nebývá demonstrativum vyjádřeno.

È strano – To je divné.  
È terribile. – To je strašné.  
È così. – Je to tak.

Pokládám za užitečné z tohoto odvodit studentům poučku, že tam, kde je v italštině použito zájmen *questo* a *quello* samostatně, tj. jako zájmen ukazovacích, je v češtině nutno

použít neměnnou formu *to*. Studenti mají s touto formou problém, často se při převádění vět ze singuláru do plurálu ptají na plurálovou formu zájmena *to*. V pokročilejších úrovních, kdy již tuto formu aktivně znají, převádí např. větu „To je ulice“ na větu Ty jsou ulice. Tento jev se objevuje i u velmi pokročilých studentů.

Tito byli jediné chvíle, když syn přišel ve styku s otcem. (pís)

Tato byla jeho jediná zbraň proti nervové opotřebování, provokované od úzkosti a pocitů viny. (pís)

CAS si je tohoto problému vědoma, přirovnává českou neměnnou formu „to je“ anglickému *it is*, francouzskému *c'est*, německému *das ist*. V lekci věnované této problematice uvádí cvičení, v němž je třeba rozhodnout, jaké demonstrativní zájmeno použít podle toho, je-li zájmeno použito v adjektivní či zájmenné funkci (CAS, s. 32, cv. 10). Toto cvičení nelze než doporučit:

1(...) je student. 2. (...) je město. 3. (...) město je velké. 4. (...) student je sympatický. 5. (...) je kniha. 6. (...) kniha je nová, ale (...) sešit je starý. 7. (...) dívka se jmenuje Jana. 8. (...) je papír. 9. (...) papír je bílý.

Za užitečné pokládám typ cvičení ve druhé lekci věnované posesivním zájmenům, kde mají studenti změnit věty s neměnnou formou zájmena *to* na formu, kde demonstrativní zájmeno stojí před substantivem a je nutno změnit jeho formu podle rodu.

s. 41, cv. 4: Cambiate l'ordine delle parole secondo l'esempio seguente: To je náš pokoj → Ten pokoj je náš.

- |                        |                       |
|------------------------|-----------------------|
| 1. To je naše guma     | 10. To je vaše rádio  |
| 2. To je vaše čepice   | 11. To je náš ručník  |
| 3. To je naše dítě     | 12. To je váš svetr   |
| 4. To je vaše pasta    | 13. To je váš polštář |
| 5. To je jejich dům    | 14. To je vaše košile |
| 6. To je vaše maso     | 15. To je jejich byt  |
| 7. To je naše pokrývka | 16. To je jejich dítě |
| 8. To je jejich mýdlo  | 17. To je jejich pes  |
| 9. To je naše chata    | 18. To je jeho šampon |

Oba způsoby vyjádření jsou u CAS uvedeny bezprostředně za sebou již ve výkladu věnovaném tvoření a používání přivlastňovacích zájmen (Ten papír je **můj**. To je **můj** papír.).

U Stehlíka není poučka o neměnnosti demonstrativa ve tvaru neutra v těchto případech explicitně formulována. Jeho použití si mají studenti odvodit z modelových vět, jichž je zde v rámci dvou lekcí uvedeno přibližně dvě stě.

### 2.3.4 Tázací zájmena

Italové velmi často zaměňují tázací zájmeno *jaký* se zájmenným příslovcem *jak* a spojkou *jako*. Všechny tyto tři výrazy se totiž italsky řeknou *come*. Podle posloupnosti jevů uváděných v učebnicích Ital dlouho neví o existenci slova *jako*, a proto namísto něj používá slovo *jak*.

Nevím, jako je ta voda.

Jako je mléko?



Vím, jako funguje továrna a vím, jako funguje restaurace.

Jenom Napoleone je tak populární jak on.

Pracuje jak doktor.

Nechápu, jako je to možné.

Oni ví, jako můžou mluvit nebo nemůžou mluvit.

Obrázek tohoto vztahu popsal Kafka sám v dopisu otci, když říkal, že otec se choval, jak v dětské hře, ve které jedná osoba drží druhou silně v rukou a stále jí řekne, že musí odejít. (pís)

Kafka mluví například o Felixovi, syn jeho sestry Elli, se kterým se otec chová stejně jak se chová k svému synovi. (pís)

Tento jev můžeme začít trénovat už od začátečnické úrovně: Např. v přehledu výslovnosti uvádíme výslovnost dané hlásky připodobněním „jako v“: **I** jako v **limone**. Student si tak sám od sebe toto slovo zafixuje v kontextu, kdy něco k něčemu přirovnáváme. V některé z dalších lekcí můžeme uvést cvičení, v němž musí studenti sami tvořit slova začínající na různé hlásky, užívajíc přitom konstrukce typu „Ř jako Řím“. Tímto způsobem také zopakujeme jednoduchou slovní zásobu načerpanou v prvních lekcích kurzu.

Jedna z prvních frází, kterou se studenti naučí je *Jak se máš?* Po seznámení se slovem *jaký*, kterému je věnována pozornost v lekci zaměřené na adjektiva, bychom měli studenty na tuto problematiku upozornit a vzájemně tyto výrazy usouvztažnit, např. takto:

Jako – přirovnání (metafora)

Jak – otázka pro adverbium

Jaký – otázka pro adjektivum

Rozdíl mezi adverbiem a adjektivem můžeme ukázat na italské větě *Come stai?* (Jak se máš?), v níž také musíme odpovědět adverbiem *bene* (dobře) a nikoli adjektivem *buono*.

### **2.3.5 Neurčitá zájmena**

Uvedení neurčitých zájmen není třeba se dlouho vyhýbat, neboť v obou jazycích existuje slovotvorná analogie: českému prefixu *ně* – odpovídá v italštině *qual-* (někdo – *qualcuno*, něco – *qualcosa*, nějaký – *qualche*). Italům můžeme bez problémů uvést velmi brzy také postfix *-koli*, neboť mu odpovídá v italštině *-siasì, -unque* (kdokoliv – *chiunque*, jakýkoliv – *qualunque*, cokoliv – *qualunque cosa*, kdykoliv – *in qualunque momento*, kdekoliv – *dovunque*).

### 2.3.6 Záporná zájmena

Je třeba upozornit studenty přicházející z Itálie na to, že italské *nessuno* má v češtině překlad *žádný* nebo *nikdo* a uvést jim způsoby použití těchto výrazů.

Může se objevit záměna *nic* – *žádný* vlivem skutečnosti, že se v hovorové italštině používá zájmena *niente* (*nic*) jako adjektiva (*non abbiate niente paura* – nemějte žádný strach).

Myslim ze pro Liberec a Havlickuv Brod ne vlak nebo autobus! Jedete na kole. To je moc hezky. To je super. A nic penize. (sms)

Zitra taky nic škola. (sms)

Největší pozornost by měla být věnována dvojímu záporu v češtině, který působí Italům značné problémy. Je-li v češtině zájmeno v záporné formě, musí být v záporné formě i sloveso dané věty. V italštině také dvojí zápor také existuje, a to v případě, kdy jsou záporná zájmena či adjektiva (*nessuno*, *nulla*, *niente*) v pozici za slovesem (**non** c'è **nessuno** – není tu nikdo), stojí-li však před slovesem, je sloveso v kladném tvaru (**nessuno** lo **sa** – nikdo to neví). Chyby způsobené tímto rozdílem v jazycích se objevují se i u pokročilých studentů.

Nikdo totiž je perfektní.

Nikdo mi říkal, že to říkám špatně.

V roce 2050 nebudeme číst knihy, protože nikdo bude umět číst..

Vím, že nikdo ukradne to.

Žádný holka chce mi.

Nic se stalo

Je nic tam

Domácí úkol? Mám nic, pardon.

Stejný problém zaznamenáváme u záporného adverbia *mai* (nikdy). Stojí-li *mai* před slovesem, je sloveso v kladném tvaru, stojí-li za slovesem je ve tvaru záporném.

Ale, tam jsou kluky, že nic nic nic mluví český nebo jini už mluví dlouho. (e-mail)

Nikdy jsem rozuměla, co lidi říkají.

Zeptala jsem se Lukáš, proč on nikdy řekl mi, že existuje Jára Cimrman.

### 2.3.7 Totalizátory

#### 2.3.7.1 Každý, všechno, všichni

Výrazu *každý* odpovídají v italštině výrazy *dva*, *ogni* a *ognuno*. Italština rozlišuje tedy dvěma různými výrazy adjektivní použití zájmena (každé ráno – *ogni mattina*) a substantivizované (každý to umí – *ognuno lo sa*).

Za povšimnutí při užití zájmena *každý* stojí fakt, že se jím vyjadřuje opakování, které je v italštině ve spojení se dny vyjadřováno určitým členem: **il** lunedì – **každé** pondělí.

Užití zájmena *vsechno* je komplikováno tím, že může být Italy zaměněno s adjektivem *celý*, neboť italsky lze oba české výrazy vyjádřit slovem *tutto*. Italové ho zaměňují také s výrazem *všichni* (*tutti*).

Skoro celý mladí lidi jdou na katechismus.

Vsechno dům je náš.

Vsechno byt byl beton.

Tam bydlí vsechno rodina.

Já práce vsechno týden.

*Tutto* použité v adjektivní funkci, tzn. v postavení před substantivem v jednotném čísle, se do češtiny překládá *celý*, pokud po něm nenásleduje substantivum a je tudíž použito jako zájmeno, pak je třeba v češtině použít výraz *vsechno*.

Při použití v množném čísle jak ve spojení se substantivem, tak bez něho, je jeho ekvivalentem český výraz *všichni*, popř. *vsechny* pro maskulinum neživotné a femininum.

Schematicky vyjádřeno:

Tutto( il) + substantivum, tutta (la) + substantivum = *celý/celá/celé*

Tutto + 0 = *vsechno*

Tutti = *všichni*

Knihy určené Italům si stejně jako ostatní učebnice češtiny pro cizince všimají zejména rozdílu *každý* – *všichni* a problém *celý* – *vsechno* jim zcela uniká.

### 2.3.7.2 Sám

V důsledku správného překladu tohoto zájmena výrazem *solo* dochází k zaměňování českých výrazů *sám* – *jenom* – *až*, a to právě proto, že ekvivalentem všech těchto tří výrazů je v italštině výraz *solo*.

Když pracuju, jsem rád jenom.

„Chutná mi“ funguje pro jídlo a pití. Sám??

Já jím vsechno, sám ne okurka.

Nicola stavěl a plánoval moc, ale neměl ekonomický smysl a umřel chudý a jen protože není vdana.(pís)

Promiň, že píšu jenom teď.(pís)

Dobry den, pamatuju si ale uteri nemuzu. Vratil jsem se jenom dnes rano. Muzeme se sejít v patek 13.2. v 17 hodin?(sms)

Jedná se o chybu zcela typickou pro Italy, žádná z knih určených Italům na ni však neupozorňuje.

## 2.4 ČÍSLOVKY

### 2.4.1 Jeden, jedna, jedno

Jedním z častých jevů je užívání číslovky *jeden, jedna, jedno* při vyjadřování neurčitosti na místě italského neurčitého členu, nebo bývá tato číslovka zaměňována s neurčitým zájmenem *nějaký*. Příčina prvního problému tkví v tom, že italský neurčitý člen se v mnohých případech do češtiny nepřekládá. Čeština patří mezi jazyky, kde je protiklad určenosti a neurčenosti vyjadřován jinými prostředky než gramatickou kategorií členu, a to zejména neurčitými zájmeny, příslovci, číslovkami či adjektivy. Italský neurčitý člen vznikl oslabením číslovky *unum, unam* (jeden). Problém tedy je, že se neurčitý člen *uno, una* shoduje s tvary číslovky *jeden, jedna*, a proto studenti tuto číslovku používají i na místě italského neurčitého členu, který se do češtiny nepřekládá. Jeden moment prosím. Jedna otázka prosím!

Nejčastěji se tento jev objevuje v nácviku dialogů při nakupování, v nichž studenti mají tendenci stále specifikovat, že si přejí jednu vodu, jedno jablko, jeden chleba...

V jádru druhého jmenovaného problému stojí to, že v italštině bývá neurčité zájmeno *nějaký* vyjádřeno nejen výrazy *qualche, alcuni*, ale právě také neurčitým zájmenem *uno, una* (Vidím nějakého muže – Vedo un uomo). Odtud pak dle výše popsaného mechanismu vznikají vyjádření typu *Vidím jeden muž*.

Dobrý výklad užití výrazů *jeden – nějaký* podává Wildová na straně 141: českého výrazu *nějaký* uijeme na místě italského neurčitého členu. Když se však mluví o někom, kdo je neznámý pouze posluchači, užije se výraz *jeden*.

Stručně můžeme tedy shrnout převádění italského neurčitého členu do češtiny takto:

- a) 0
- b) *nějaký* (ve významu *qualche*) – ten, o kom se mluví, je neznámý mluvčímu i posluchači
- c) *jeden* - ten, o kom se mluví, je neznámý pouze pro posluchače, nikoli pro mluvčího  
- při specifikaci počtu *kolik*

### 2.4.2 Řadové číslovky

V češtině a v italštině se liší způsob uvádění data, v italštině se využívá číslovek základních, řadová číslovka, užívající se pro vyjadřování data v češtině, se užívá jen pro první den v měsíci. Způsob vyjadřování data číslovkou řadovou ve formě genitivu je ve všech

učebnicích i v uvedených publikacích určených přímo pro Italy, dostatečně vysvětlen a procvičován.

U řadových číslovek musíme také zdůraznit pravopisnou informaci, že se za nimi píše v češtině tečka. V italštině se tečka nepíše, ale koncovka se označuje formou indexu. Toho můžeme využít a uvést studentům nenásilnou formou tento pravopisný jev tím, že jim ukážeme, že se italský horní index stěhuje v češtině dolů za číslovku a vytvoří tečku (1<sup>o</sup> → 1.).

## 2.5 SLOVESA

### 2.5.1 Reflexivní slovesa

Italština stejně jako čeština disponuje velkou zásobou reflexivních sloves. Některá jsou shodná s češtinou, a proto se je studenti učí snadno a použití *se* jim nedělá žádné problémy:

*sentirsi – cítit se, opalovat se – abbronzarsi, zamilovat se – innamorarsi, divit se – meravigliarsi, sednout si – sedersi, lehnout si – sdraiarsi, odpočinout si – riposarsi, vzpomenout si – ricordarsi, všimnout si – accorgersi, stěžovat si – lamentarsi, zajímat se – interessarsi.*

Oba jazyky se shodují i tam, kde reflexivita značí reciprocitu: *mají se rádi – si vogliono bene, si sono incontrati nel parco – sešli se v parku, ci vediamo domani – uvidíme se zítra, poznali se před rokem – si sono conosciuti un anno fa.* Tento jev tedy můžeme Italům prezentovat poměrně brzy, například formou cvičení, které uvádí CAS na straně 267:

*Formate le frasi secondo l'esempio seguente: Karel poznal Evu. Eva poznala Karla. → Karel a Eva se poznali*

1. Marie vidí Janu každý den. Jana vidí Marii každý den.
2. Marcela má ráda Petra. Petr má rád Marcelu.
3. Ráno jsem tě viděl v autobuse. Ráno jsi mě viděl v autobuse.
4. V neděli Irena navštěvuje svoji matku. Její matka navštěvuje v neděli Irenu.
5. Já tě znám. Ty mě znáš.
6. Já tě potkávám na fakultě. Ty mě potkáváš na fakultě.
7. On tě všude hledá. Ty ho všude hledáš.
8. Velmi ji miluji. Velmi mě miluje.
9. Znáš tě dost dlouho. Znáš mě dost dlouho

I pokročilým studentům činí potíže slovesa, která v češtině jsou reflexivní, zatímco v italštině ne a naopak.

Antje řekla, že ona narodila v čínském mrakodrapu: její maminka byla tam a výtah byl mimo provos, takže...Antje narodila tam. (pís)

Proč narodil to slovo?

Můžu zeptat něco?

Je třeba v lekcích důkladně procvičit zejména tato slovesa:

*Dát si* × *prendere*; *vzít si* × *prendere/ sposare*; *Dívat se* × *guardare*; *narodit se* × *nascere*; *ptát se* × *domandare/ chiedere*; *přát si* × *desiderare*; *smát se* × *ridere*; *vrátit se* × *tornare*; *učit se* × *studiare*; *bát se* × *avere paura*; *povídat si* × *chiacchierare*; *scegliere* × *vybrat si*; *líbit se* × *piacere*; *zdát se* × *sembrare*.

*Vstávat* × *svegliarsi*

Už při prvním setkání studentů s českým reflexivním slovesem je vhodné studenty stručně informovat, že *se* nemění při časování formu podle osoby, jako je tomu v italštině. To pomůže vyhnout se chybám typu *cítím mě Ital*, které lze slyšet zejména u samouků.

Jak jsem již zmínila výše, problematiku reflexivních sloves bych probírala odděleně od akuzativní a dativní formy osobního zájmena *se*. Vhodně zvolenými větami bych také v pozdějších fázích výuky upozornila na souvislost sloves, která jsou v italštině z hlediska formy vzdálená, kdežto v češtině se liší pouze přítomností či nepřítomností *se/si*:

*Dát (dare, mettere) – dát si (prendere)*

*Přát (augurare) – přát si (desiderare)*

*Vrátit (restituire) – vrátit se (tornare)*

*Půjčit (prestare) – půjčit si (prendere in prestito)*

### 2.5.2 Slovesný čas

Systém italského slovesa je mnohem složitější než systém českého slovesa, proto české časy nečiní Italům velké obtíže. Čeština má pouze 3 časy, italština 8. Italský systém je v porovnání s českým mnohem bohatší, což je na druhé straně kompenzováno českým videm, který italština nerozeznává.

#### 2.5.2.1 Přítomný čas

Oba jazyky rozlišují tykání a vykání, zatímco v češtině je k vykání používáno zájmeno a slovesný tvar druhé osoby plurálu, v italštině třetí osoby singuláru. Uvědomění si tohoto rozdílu je zcela neproblematické (o rozdílném používání tykání a vykání pojednává kapitola 4.1.1). Italům je vlastní také grafické vyjádření úcty za použití velkého písmene na začátku osobního zájmena při vykání, které je v učebnicích pro cizince z důvodů zjednodušení opomíjeno, ve studijních materiálech určených Italům by však tento pravopis prezentován být mohl.

#### 2.5.2.2 Minulý čas

Analytický způsob tvoření minulého času je Italům blízký, oba jazyky shodně využívají k utvoření minulého času pomocná slovesa. Při použití pomocného slovesa *essere* vyjadřuje italština také jmenný rod u všech osob, jako je tomu v češtině, participium se tak shoduje v rodě a čísle s podmětem. V počátečních fázích výuky minulého času se objevuje v přičestí koncovka středního rodu, a to interferencí z italštiny, kde je *-o* typickým zakončením přičestí rodu mužského: *hotel bylo*, *pan Otto bylo*, *nikdo tam nebylo*, *kdo bylo?*. Tento jev však rychle vymizí. Na rod zájmen *kdo* a *co* by však mělo být upozorněno.

Českému jednomu minulému času odpovídá v italštině 5 minulých časů: *il passato prossimo* (složené perfektum), *l'imperfetto* (imperfektum), *il passato remoto* (jednoduché perfektum), *il trapassato prossimo* (předminulý čas), *il trapassato remoto* (předminulý čas závislý). Pokud již při prvním seznámení s tvořením minulého času budeme informovat studenty o tom, že v češtině lze jedním způsobem vyjádřit *passato prossimo*, *imperfetto* a *passato remoto*, značně obohatíme jejich vyjadřovací schopnosti.

#### 2.5.2.3 Budoucí čas

Se studiem budoucího času nemají studenti v zásadě problém. Problematičnost se projeví až při seznámení s videm (viz dále).

#### 2.5.3 Vid

Jelikož kategorie vidu v italštině neexistuje, je mu ve všech knihách češtiny pro Italy věnována velká pozornost a její výklady jsou právě z tohoto důvodu na velmi dobré úrovni<sup>39</sup>.

Jak uvádí Bukáček<sup>40</sup>, i v italštině některá slovesa vyjadřují děj dokonavý či nedokonavý: *guardare* (dívat se) – *vedere* (vidět), *parlare* (mluvit) – *dire* (říct), *dormire* (spát) – *addormentarsi* (usnout), *andare* (jet) – *arrivare* (přijet). Poukazem na tuto skutečnost lze tedy při výuce slovanský vid přiblížit, zejména pokud jde o dobu trvání děje. Slovesný vid však působí v italštině pouze jako druhotný významový činitel, hlavní významotvorná úloha spočívá na slovesných časech<sup>41</sup>. I na nich můžeme při výkladu českého vidu velmi dobře

<sup>39</sup> Detailní pozornost českému vidu a jeho nácviku věnovala L.CASADEI v knize *L'aspetto verbale in ceco. Esercizi con chiave. In appendice un'antologia di studi*. Roma : Bagatto libri, 1987.

<sup>40</sup> BUKÁČEK, Josef. *Poznejte italštinu! : Praktický průvodce jazykem*. Praha : Orbis, 1947, s. 67.

<sup>41</sup> I v italštině existuje gramatická kategorie *aspetto verbale*, neoznačuje však stejný pojem jako slovanský vid. *Aspetto* zahrnuje ještě další rysy průběhu slovesného děje než dokonavost a nedokonavost, např. zda jde o děj uskutečněný či jen zamýšlený, zda je zachycen ve svém počátku, konci či průběhu, zda ho vykonává podmět, apod. *Aspetto verbale* nebývá v italských mluvnicích zařazováno mezi základní gramatické kategorie slovesa. Spadá pod kategorii povahy slovesného děje.

stavět. Wildová, Casadei a Hamplová upozorňují na to, že až na několik výjimek, můžeme minulý čas nedokonavého slovesa přeložit v italštině slovesným časem imperfettem a minulý čas dokonavého slovesa *passatem prossimem* či *passatem remotem*. Italské imperfetto zachycuje děje v jejich průběhu a vyjadřuje děje časově neohraničené, nedovršené a opakující se. *Passato prossimo* zachycuje jednorázové děje završené. Myslím, že pro pochopení toho, co v češtině vyjadřuje dokonavý a nedokonavý tvar slovesa má tento poznatek zásadní význam. Jelikož můžeme v italských minulých časech nalézt ekvivalentní způsob vyjádření dokonavosti a nedokonavosti, doporučila bych začít při výuce Italů s problematikou vidu při probírání minulého času a nikoli budoucího, jak je tomu v mnohých učebnicích češtiny pro cizince i češtiny pro Italy. Myslím také, že poukážeme-li na to, že kategorie vidu je ve slovanských jazycích náhradou za komplikovaný systém minulých časů, pomůže to studentům pochopit funkci této kategorie snadněji.

Jak již bylo uvedeno, dobrý přehled významů českých slovesných prefixů uvádí Wildová na straně 169.

## **2.5.4 Sémantická divergence a konvergence u sloves**

### **2.5.4.1 Dovere**

Problémy se správným užíváním modálního slovesa *dovere* (muset) nesouvisí s jeho kladnou formou, ale s formou zápornou. Jeho negativní forma v italštině *non devi* totiž v češtině znamená *nemusíš*, ale také *nesmíš*. Neupozornění na tento rozdíl může vést k zásadnímu nepochopení významů v češtině. Učebnice se ve výkladech soustředí na význam modálních sloves v kladné formě, záporné formy se procvičují znatelně méně, význam těchto forem nebývá často ani vysvětlován. V CAS se například záporné formy těchto sloves objevují poprvé až v části lekce věnované cvičení, kde mají studenti nejdříve přeložit věty s modálními slovesy do italštiny, v dalším cvičení doplnit podle kontextu správné modální verbum. V obou těchto cvičeních je formě *nemusím* věnována pouze jedna věta. VPC ihned po uvedení kladných forem modálních sloves předkládá také jejich negativní formy s překladem, přičemž rozdíl ve významu negativních forem je překladatelkou velmi dobře naznačen: *nemusím* je zde přeloženo jako *non devo*; *nesmím* je přeloženo *non devo assolutamente*, popř. *non posso assolutamente*. K oběma slovesům v záporném významu jsou uvedeny také příklady vět, z nichž poměrně jasně vyplývá jejich rozdíl (Nemusím dělat nic. Musím? – Nemusíš.; Smím jít do kina? – Ano, smíš. Ne nesmíš). Situace je však bohužel vzápětí zkomplikována uvedením modálního *mít*, které se rovněž překládá *dovere* a



v negativní podobě taktéž *non dovere*. Tento výklad může vyhovovat německým mluvčím, pro něž tato kniha původně vznikla, neboť pro formy *nemusím*, *nesmím*, *nemám* má němčina také tři odlišná slovesa (ich muss nicht, ich darf nicht, ich soll nicht). Přenesení tohoto výkladu na italštinu je však velmi problematické a může studenty mást.

Že Italové dobře nechápou význam slovesa *nemusíš*, dosvědčuje to, že v začátečním kurzu do věty „O víkendu ..... pracovat“, dosazují někteří studenti slovesnou formu *nesmím*. I na pokročilé úrovni označují studenti v textu zaměřeném na správné porozumění jako správný smysl věty „Když jsi nevyhrál zlato, nemusíš se do České republiky ani vracet“ toto tvrzení „Když český sportovec nevyhraje zlato, nemůže se vrátit domů“.

Problémy tedy nepůsobí kladná forma modálního verba, na kterou se učebnice převážně soustředí, ale zejména jeho význam v podobě záporné. Pro pochopení významu uvádím studentům tento přehled:

musím – obligatorní aktivita	můžu
⇓	⇓
nemusím – fakultativní aktivita	nemůžu – malé stop
	⇓
	nesmím – velké, absolutní stop

Modální verbum *mít* bych ponechala na pozdější dobu a uvedla bych ho např. ve spojitosti s kondicionálem, jako to činí učebnice New Czech Step by Step v lekci 15. Podmiňovací způsob *měl bys/neměl bys* má v češtině i v italštině funkci rady či doporučení a studentům v tomto případě tedy pochopení modálního *mít* nečiní problém. S formou v indikativu však problém zůstává, protože s překladem do italštiny, jak již bylo ukázáno, nevystačíme. Pomoc nám nenabízí ani učebnice pro anglické mluvčí, neboť ani v angličtině tento problém nevyvstává, jelikož v angličtině se modální význam českého slovesa *mít* shoduje s pomocným slovesem *shall*.

K výkladu významu slovesa *mít* v indikativu nám může posloužit definice podaná ve Slovníku spisovné češtiny a stručný výklad z učebnice Survival Czech: Mít může vyjadřovat nutnost či naléhavost děje (Máš psát úkol. Máš koupit lístek i pro Petra.)<sup>42</sup> či žádost o radu při nejistotě či váhání mluvčího (Co mám dělat? Co si mám vzít? Mám tam zavolat?)<sup>43</sup>. Rozdíl mezi *mušet* a *mít* můžeme přiblížit stupnicí znázorňující nutnost či povinnost vykonání určitého děje (*nemusím* – *mám* – *musím*).

<sup>42</sup> Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. 2.vyd. Praha : Academia, 2000, s. 182.

<sup>43</sup> VÁCHALOVÁ, Soňa. Survival Czech. Praha : Leda, 2003, s. 167.

#### 2.5.4.2 Chiedere

Prvním překladem tohoto slovesa, s nímž se italští studenti češtiny pro cizince setkají, je ve cvičeních i v učebnicových textech *ptát se*. Význam *prosit* je uveden jen ve VPC v závěrečném česko-italském slovníku. V rámci výkladů jsou příklady se slovesem *prosit* přeloženy výrazem *pregare* (Poprosila jsem ho, aby to opravil. – L'ho pregato di ripararlo.). Italové pak mohou sloveso *ptát se* užít i na místě, kdy je třeba použít vazby *prosit o něco*: Zeptám se na pomoc. (= Poprosím o pomoc.)

Nezeptal jsem nic. (= Neprosil jsem ho o nic.)

Nezeptám se něco, co není moje.

Pokládám za důležité nastudovat se studenty zejména dvě komunikačně důležité otázky: „Můžu se tě na něco zeptat?“ a „Můžu tě o něco poprosit?“, neboť v italštině mají naprosto shodné vyjádření – „Ti posso chiedere qualcosa?“. Tyto dvě otázky nacvičuji se studenty zároveň, aby si uvědomili jejich rozdíl.

#### 2.5.4.3 Nascere

V češtině se jako ekvivalentu tohoto výrazu používá v případě živých bytostí sloveso *narodit se*, pro neživé předměty má však čeština výraz *vzniknout*. Ten však většinou není součástí slovní zásoby uváděné v učebnicích pro začátečníky a mírně pokročilé. Protože si studenti až do pokročilé úrovně nejsou tohoto rozdílu vědomi, je používání slovesa *narodit se* namísto *vzniknout* poměrně častým jevem, a proto se domnívám, že by sloveso *vzniknout* ve formě minulého času (vznikl, vznikla, vzniklo) mohlo být uvedeno dříve, například prostřednictvím textu v učebnici.

Neapol se narodil jak rakousko město.

Lidé říkají, že pizza se narodil v Americe.

Tento koktejl narodil se do rakousko dominance.

A jak narodil to slovo?

#### 2.5.4.4 Piacere

Do češtiny se vazba *mi piace* překládá vazbami *rád + verbum*, *mám rád + akuzativ* a také jako *chutná mi*, *líbí se mi*. Proto je třeba věnovat slovesu *piacere* pozornost jak v oblasti rozdílných významů v češtině, tak v oblasti formální. Následuje-li po výrazu *mi piace* v italštině verbum, není konjugované, ale zůstává v infinitivní formě. Nejvíce chyb vzniká přenesením infinitivu z rodného jazyka v této konstrukci do konstrukce české.

Já rád plavát ale jít taky nahoře toboga! (pís)

Já mám rad jít s moje přítelkyně pro Praha. (pís)

Mám rad jíst pizza nebo goulash. (pís)

Mám rad jít s můj kamarad na disco a tanzovat cely noc. (pís)

Nemám rad pracovat celý den pro 26 deni protože kdy mame zavřeno já chci jen spát. (pís)

A nemám rad uklizet muj pokoj. (pís)

Jak již bylo uvedeno v kapitole o zájmenech, doporučila bych uvedení konstrukcí „chutná mi, líbí se mi“ zároveň s probíráním způsobů užití adjektiva *rád* a nečekat s nimi na později (např. Lída Holá je v učebnici New Czech Step by Step uvádí až v 18. lekci). Pro Italy nejsou tyto konstrukce v ničem problematické a je možné je ve výuce uvést velmi brzy. Publikace určené Italům jsou si možných problémů s užitím adjektiva *rád* velmi dobře vědomy a uvádí k němu dostatek příkladů a cvičení. Dokonce i Stehlík, který se v učebnici zásadně vyhýbá překladům a uvádí je pouze v Glossariu, překládá *rád* do italštiny již v rámci výkladu v učebnici.

#### 2.5.4.5 Prendere

Pro toto sloveso má čeština několik možných výrazů. Prvním překladem uváděným ve slovnících je *brát*. Učebnice češtiny pro cizince však toto sloveso neuvádí v prvních lekcích a studenti se s ním tak nejdříve setkávají v překladu *dát si* či *jet* (+ *instrumentál*).

V kurzech jsem se často setkávala s absolutním používáním slovesa *brát*, zejména u samouků, ale i ve skupinových kurzech se často stávalo, že studenti po seznámení se slovesem *brát* začali toto sloveso používat i na místech, kde dříve používali výraz vhodnější. Nezřídka se také stávalo, že si studenti sami vyhledali překlad slovesa *prendere* ve slovníku již v začátečnické úrovni a měli tendenci ho používat na místě slovesa *jet* ve spojení s instrumentálovou formou názvu dopravního prostředku.

Vezmu auto nebo vezmu tramvaj.

Neberete výtah?

O způsobu vyjádření spojení *prendere* s dopravním prostředkem (*prendo il tram*, *prendo il taxi*) by proto měli být studenti explicitně informováni již při prvním uvedení instrumentálu (blíže viz 2.1.3).

V lekcích věnovaných tématu restaurace musíme upozornit na dalším ekvivalent tohoto slovesa, jímž je v češtině také *dát si*.

Jdeme do kavárny a bereme preso.

Když jsme v české restauraci, obvykle bereme guláš a pivo.

Dále používají Italové slovesa *brát* vlivem mateřštiny také ve významu *chytit nemoc*, *nakazit se*. Vhodnou příležitostí k uvedení dalšího způsobu vyjádření tohoto slovesa v češtině je tak v rámci tématu U lékaře.

Když jede do Bangkoku, určitě tam vezme AIDS.

V Amazonia hodně lidí brali malárii.

Jsem trochu nemocný. Bral jsem rýmu a kašel.

#### 2.5.4.6 Sapere

Čeština má pro sloveso *sapere* ekvivalenty dva: *umět* a *vědět*. Italové proto tato dvě slovesa v češtině zaměňují.

Nevidím nikdy české programy! Protože ještě nevím jazyk, že doufám budu se učit brzo! (pís)

Na otázku „Umíte česky?“ odpověď Nevím.

On umí, že už nejsem v Praze.

Ty víš dobře česky?

Nevím lyžovat.

Petr neví vařit.

Objasnit způsob použití těchto sloves v češtině jim můžeme jednak významově (*umět* se týká dovednosti v oblasti mentální i fyzické, *vědět* znamená mít nějakou informaci), tak také formálně (*umět* používáme s akuzativem či s infinitivem slovesa, *vědět* používáme s obsahovými větami: vím, kdo... ; vím, kde... ; vím, že....).

*Umět* s překladem *sapere* je ve VPC uvedeno ve čtvrté lekci a jeho užití se v této lekci zdá neproblematické, protože zde ještě studenti neznají verbum *vědět*. To se objevuje v následující páté lekci bez upozornění na dva různé české překlady. Jednoduché a efektivnější vysvětlení uvádí Casadei. Nepřekládá toto sloveso do italštiny pouhým *sapere*, ale *saper fare* (umět dělat) odkazujícím k dovednosti uskutečnit nějaký děj.

Dalším souvisejícím problémem v užití těchto sloves je také jejich směšování se slovesem *znát*. Základní rozdíly v použití těchto tří sloves jsou v podstatě studentům jasné, problémy však působí tato slovesa ve spojení s jazyky. V italštině se v tomto spojení totiž často používá slovesa *conoscere* (znát). Ve VPC je ve výkladu o modálních slovesech dokonce sloveso *umět* přeloženo *sapere* i *conoscere*.

CAS sice upozorňuje na rozdíl ve významu sloves *umět* a *znát*, této problematice věnuje i samostatné cvičení (CAS, s. 117), nicméně neuvádí žádnou informaci o tom, jaké sloveso je nutno použít, mluvíme-li o jazyce.

Při vysvětlování rozdílu v použití slovesa *umět* a *znát*, musíme mít na paměti, že upozornění, že sloveso *znát* používáme pouze ve spojení s přímým předmětem, tedy se substantivem či zájmenem v akuzativu, není dostačující, neboť v italštině „*conosco il ceco*“ právě takovým spojením je.

Nejlepší výklad těchto sloves je dle mého soudu podán v sedmé lekci učebnice Lídy Holé *New Czech Step by Step* <sup>44</sup>, kde je také výslovně a graficky upozorněno na to, že ve spojení s jazyky se v češtině používá pouze sloveso *umět*. Zde a v pracovním sešitě jsou také uvedena cvičení, v nichž mají studenti rozhodnout, jaké sloveso v dané větě použít. Myslím, že Italy je třeba ještě explicitněji poučit o tom, že ve spojení s jazyky se sloveso *znát* nepoužívá. V testu, v němž jsem ověřovala chyby plynoucí z mezijazykové interference, kde studenti měli vybrat správné možnosti, jaké slovo lze ve větě použít, zaškrtnuli totiž někteří studenti ve větě „Ještě *neznám/neumím/nevím*....dobře česky“ jak možnost *neumím*, tak možnost *neznám*. Obvyklá jsou vyjádření *Musím znát česky*.

#### 2.5.4.7 Sentire

Italština jazykově nerozlišuje vnímání sluchové a hmatové. *Sentire* tak do češtiny můžeme přeložit slovesem *slyšet* i *cítit*. Chce-li Ital v češtině vyjádřit, že nic neslyšel, může říci *Necítil* jsem nic. Obě česká slovesa můžeme studentům uvést například při probírání akuzativu, resp. sloves pojících se s akuzativem. Cizinci se většinou v učebnicích seznamují nejdříve se slovesem *slyšet*, sloveso *cítit* bývá uváděno později či vůbec. Myslím, že uvedení obou sloves zároveň ve vzájemné souvislosti není pro studenty velkou zátěží a že pro ně navíc tento poznatek může být zajímavý.

#### 2.5.4.8 Stare

Již v prvních lekcích se všichni cizinci učí frázi *Jak se máš? – Come stai?*. Sloveso *stare* se zde objevuje jako ekvivalent *mít se*, problém však je že italské sloveso se neomezuje pouze na tento kontext, ale jeho použití je podstatně širší, do češtiny ho pak překládáme většinou slovesem *být* (*Dove stai? – Kde jsi?*). Že může dojít k neuvědomění si rozdílu v překladu do češtiny, dokazují tyto věty:

Nějaký večer se mám doma a dívám se na televizi nebo film. (pís)

Když jsem nemocná, musím mít se v posteli.

Zdravím Ivano. Doufám, že je Vám dobře...(sms)

Na otázku „Jak se máš“, Italové často odpovídají *Jsem dobře*.

Ahoj Marketko, jak se maš? Ahoj Tomaši. Ja sem dobře. A ty? Ja jsem taky dobře. Co dělaš dneska? (pís, tvorba rozhovoru).

Dále může být sloveso *stare* převedeno do češtiny jako *stát* či *ležet*. Používání těchto sloves a sloves souvisejících (*sedět*, *viset*, *nacházet se*) si všímají všechny knihy. STEH je sice

---

<sup>44</sup> HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. 2.vyd. Praha: Akropolis, 2005, s. 78.

uvádí bezprostředně za sebou na str. 89-92 v rámci nácvikových vět, ale bez upozornění na jejich souvislost a význam a navíc při nácviku zcela jiného jazykového jevu, a to instrumentálu singuláru.

CAS se používání těchto sloves věnuje důkladně v druhé části 21. lekce (CAS, s. 202-203). Za hlavní význam slovesa *stát* uvádí *stare a piedi* (stát na nohou), poté „*stare in posizione verticale*“ (nacházet se v pozici vertikální). K verbu *ležet* uvádí nejprve ekvivalent *stare sdraiato* (být natažen), poté „*stare su una superficie in posizione orizzontale*“ (nacházet se v pozici horizontální). Poté uvádí dvě cvičení k procvičení těchto sloves (CAS, s. 206-207). V prvním je třeba doplnit do věty správné sloveso, v druhém nahradit ve větě sloveso být. Tento typ cvičení pokládám za užitečný.

*Inserite* stojí, leží, sedí, visí.

1. Na posteli (...) kočka.
2. Ve třídě (...) studenti.
3. Na stěně (...) mapa.
4. Petr (...) na gauči.
5. Eva (...) v posteli.
6. Na stole (...) papír a tužka.
7. Napravo (...) lampa.
8. Vzadu (...) jeden stůl.
9. Vzadu (...) jeden student.
10. V pokoji (...) stůl.

*Sostituire il verbo con* stojí, leží o visí: Esempio: *Na stěně je mapa* → *Na stěně visí mapa*.

1. Vpředu je moderní budova.
2. Slovník je na stole.
3. Obraz je na stěně.
4. Na stole je sešit.
5. Ve třídě je student.
6. Nahoře je lampa.
7. Vzadu je skříň.
8. Tady je kniha.
9. Vpředu je paní profesorka.
10. Na stole je váza.

Za výhodnější než verbalizovaný způsob CAS pokládám způsob výkladu těchto sloves pomocí názorného předvedení a obrázků jako je tomu ve VPC na straně 21. Sama ukazují studentům význam těchto sloves na také na obrázku (pes sedící, ležící, stojící) a poté názorně s použitím vhodného předmětu ve třídě (např. knihou či mobilním telefonem). Je důležité, aby si studenti uvědomili, že tato slovesa je možno použít také ve spojení s neživými předměty. Použitím obrázku a názorného předvedení se vyhýbám nutnosti přeložit tyto výrazy do italštiny, zejména překladu *stare a piedi*, *essere sdraiato*, jež se pro neživé předměty nehodí a i ve spojení s osobami se dává často přednost spojení se slovesem *essere*. Univerzální poukaz na polohu předmětu v horizontální a vertikální pozici v sobě obsáhne i tyto významy. Překlad slovesem *stare* ve smyslu existenciálního *být* je navíc používán zejména v oblasti Říma,

v ostatních částech Itálie se dává přednost jednoduchému verbu *essere* či existenciální vazbě *c'è*<sup>45</sup>, mnohdy podle slovosledu (kostel stojí na náměstí - *la chiesa è nella piazza*; na náměstí stojí kostel - *nella piazza c'è una chiesa*; papír leží na židli - *il foglio è (sta) sulla sedia*; na židli leží papír - *sulla sedia c'è un foglio*). Přechází-li subjekt věty predikát, pak je v italštině ekvivalentem českých sloves prosté sloveso *essere*, popř. *stare*. Pokud však subjekt následuje až za slovesem, pak je predikátem existenciální vazba *c'è*. I toto je důvod, proč pokládám výklad těchto českých sloves bez překladů za vhodnější.

Problematickostí výkladu CAS spatřuji dále v tom, že jsou tato slovesa sice důkladně pojednána ve 21. lekci, ale jsou používána bez vysvětlení jejich rozdílů již v předchozích lekcích, v páté lekci věnované lokálu dokonce všechna zároveň. Vysvětlení jejich významů až ve 21. lekci přichází tedy velmi pozdě. Domnívám se, že nejvhodnějším místem k jejich uvedení ve výuce je právě lekce věnovaná lokálu.

#### 2.5.4.9 Visitare

Nebezpečí v převádění tohoto slovesa do češtiny spatřuji v tom, že jím bývají překládána dvě významově zcela rozdílná slovesa - *prohlížet si* a *navštěvovat*. Problémy způsobují především samy učebnice, které si problému s tímto slovesem nejsou vůbec vědomy: Ve VPC se poprvé slovo *visitare* objevuje ve slovníčku ke třetí lekci, překládá se jím sloveso *prohlížet si*. Ve čtvrté lekci na s. 87 se objevuje tento příklad „Chci **se podívat** do města. – *Voglio visitare la città.*“, v 5. lekci na straně 115 při uvádění perfektivních a imperfektivních sloves pak překlad „**prohlížím** si mapu – *consulto la carta geografica*“ a ihned pod tím „**prohlédnu si** národní divadlo – *visiterò il Teatro Nazionale*“. Na straně 102 se objevuje ve slovníčku překlad **prohlížet si** také jako **guardare**. CAS uvádí toto slovo v textu na straně 68 ve větě „Turisté navštěvují také známé pražské kavárny, vinárny, restaurace a hospody“ s překladem **visitare**.

V tomto případě bych se zásadně vyhnula překládání slovesa *prohlížet si* do italštiny. Překlad uváděný v CAS i VPC slovem *visitare* je nepřesný, nebezpečí tohoto překladu je v tom, že student pak těžko porozumí vyjádření „prohlížím si tu ženu“, „prohlížím si knihu“ nebo modelu konverzace uvedenému ve VPC na straně 70: „Proč si nás tak prohlížejí? Protože nás ještě neznají?“ Doporučovala bych podat definici slovesa *prohlížet si* pouze česky jako „detailně se dívat“. Tak bude jeho význam zřejmý i v případě prohlížení mapy, města, člověka...

---

<sup>45</sup> Konzultováno s italským rodilým mluvčím

#### 2.5.4.10 Vazba *c'è*

Existenciální vazba *c'è* nalézá obdobné vyjádření v anglickém *there is*, německém *es gibt*, francouzském *il y a*, španělském *hay*. Protože je italská vazba *c'è* velmi frekventovaná, měli bychom se studentům pro usnadnění vyjadřování zmínit o tom, jak ji lze v češtině vyjádřit:

- a) lze ji vyjádřit způsobem „je tady, je tam“

V Andělu je všechno – **je** pláž vedle řeky a moc obchody uprostřed bytu.(pís)

- b) spojením „lokál + je/jsou“ (ve škole je..., v Praze jsou...)

Znate pizzerii Grosetto? Ta je taky vyborná! **To jsou dve v Praze**. Jedna je v Dejvicích a druhá je na náměstí Miru (email)

- c) je-li synonymem verbum „si trova“, pak ji lze česky vyjádřit slovesem *je, leží, stojí, nachází se*, popř. zůstává nevyjádřena

Můj byt teď je jako nový. **To je** v Andělu, blízko viaduktu. **To je** vedle velkého supermarketu ve Smíchovu.(pís). O problematice těchto sloves bylo podrobně pojednáno v oddílu 2.5.4.8.

#### 2.5.4.11 Prosím

S tímto výrazem se studenti setkávají ve všech učebnicích již v prvních lekcích. Může být reakcí na poděkování (v tomto případě mu odpovídá italské *prego*), prosbou (zde je jeho ekvivalentem v italštině *per favore*) či způsobem ohlášení se při telefonním rozhovoru (v tomto případě je mu nejbližší italský výraz *pronto*). Může být také vyjádřením neporozumění (*scusi?*, *come?*). Knihy určené italskému publiku tyto významy formy *prosím* neuvádí ve vzájemné souvislosti. Zdá se mi prospěšné upozornit na všechny tyto významy zároveň, tak jako to činí např. učebnice New Czech Step by Step<sup>46</sup>.

## 2.6 ADVERBIUM

Stejně jako české, také italské adverbium vzniká derivací z adjektivní formy. Stupňování je analytické, u některých syntetické.

V češtině se komparativ a superlativ tvoří prefixy a sufixy, tedy synteticky, z hlediska typologie aglutinačně, v italštině analyticky pomocí příslovčí a členů, z hlediska typologie izolačně. Jen u některých je tvoření komparativu syntetické (*bene* – *meglio*). Tato adverbia

---

<sup>46</sup> HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. 2.vyd. Praha: Akropolis, 2005, s. 10.



tvořící výjimku se v podstatě shodují s českými, o adjektivech, z nichž jsou derivována, bylo pojednáno v kapitole o adjektivech stejně jako o způsobu vyjadřování superlativu absolutního.

Jistý slovotvorný problém se projevil ve tvoření časových adverbii, které Italové tvoří analogicky podle mateřštiny: každý krát (ogni volta) první krát (per la prima volta) a analogické poslední krát.

## 2.7 PŘEDLOŽKY

### 2.7.1 Předložka *v*

Jednou z nejtypičtějších chyb v mluvě Italů je nepoužívání předložky „v“ v časovém významu ve spojení se dny v týdnu, neboť italština na tomto místě žádné předložky nepoužívá.

Tak díky moc uvidíme se patek rano (sms)

Ivana, muzes přijít čtvrtek?(sms)

Promiňte, ale tenhle týden nemůžu přijít do školy, protože zítra a čtvrtek musím pracovat.

Je mi moc líto ale zítra nemuzeme studovat. Muzete psat kdyz muzeme se sejít? Uz pondeli nemam problem.(sms)

Dobre v kolik hodin patek?(sms)

Vcera vecer jsme mluvili jestli muzeme se uvidet pristi utery protože pondeli mam moc prace.(sms)

Studenti se dopouštějí těchto chyb i přesto, že jsou o nutnosti použití předložky v češtině náležitě poučeni a ve cvičeních zaměřených na doplňování prepozic většinou předložku „v“ doplní správně. Učebnice češtiny pro cizince většinou přehledně uvádí dny v týdnu i ve spojení s prepozicí „v“ odpovídající na otázku „kdy?“. Domnívám se však, že by nutnost použít v češtině v tomto spojení prepozici měla být v učebním materiálu určeném Italům výrazněji vyznačena a explicitně formulována a že bychom se měli k této problematice ve výuce cyklicky vracet a návyk použít v těchto spojeních předložku zcela zautomatizovat.

### 2.7.2 Předložka *pro*

Italští studenti velmi dobře pochopí použití předložky *pro* s významem prospěchu někoho či něčeho (dárek pro maminku) a v tomto významu nechybují. V italštině je však tato prepozice velmi frekventovaná a plní celou řadu funkcí, Italové ji tak automaticky používají i tam, kde jí v češtině odpovídá předložka jiná nebo bezpředložkové spojení. V italštině uvozuje celou řadu přísluvečných určení označujících místo, směr, časové vztahy, prostředek, příčinu, účel, způsob, cenu, rozlohu, atd. Jednoznačně nejčastější chybou v češtině je použití

předložky *pro* při vyjadřování časového trvání odpovídajícího na otázku „jak dlouho?“ a vzdálenosti při otázce „jak daleko?“

Nemám rad pracovat celý den pro 26 deni protože kdy mame zavřeno já chci jen spát. (pís)

Bydlel jsem tam pro 6 let.

Můžete jet autem pro 40 minut.

Jedu metrem plus mínus pro 25 minut.

Budu pracovat pro trochu čas.

Oni pronají každý rok dům pro dva měsíce.

Když piješ kávu, nespíš pro pět den.

Studuju anglicky pro 8 let.

Jedu autem pro 20 kilometrů

Tak můžu plavat pro pět kilometr.

Oba tyto problémy se projevují ve výuce velmi brzy a aby nedošlo k jejich zafixování, souhlasím s jejich časným zařazením do výuky jako je tomu ve VPC. Učebnice zpracovává tuto problematiku již ve třetí lekci a opět se k ní vrací v lekci desáté. Nesouhlasím však se způsobem výkladu, který je zaměřen na správné formy substantiv, jež uvádí pouze formou výčtu (Jak dlouho? Hodinu, jednu hodinu, dvě hodiny, tři hodiny, pět hodin...). Nepoužití předložky v češtině vyplývá pouze implicitně z uvedených forem.

Navrhovala bych řešit problematiku časového trvání a označování vzdálenosti ve výuce velmi brzy a najednou, s explicitním poukazem na to, že se v češtině v tomto případě žádná předložka nepoužívá. Vhodnou příležitostí k upozornění na tuto skutečnost je např. při seznámení s instrumentálem ve funkci příslovečného určení prostředku (viz návrh cvičení uvedeného k procvičení instrumentálu). Při výkladu forem substantiv je výhodné vyjít z odpovědi na otázku „v kolik hodin?“ a poukázat na to, že k označení „kolik času“ a následně také „kolik kilometrů“ se v češtině žádná předložka nepoužívá, formu vyjadřující časové trvání získáme škrtnutím „v“ (v jednu hodinu – jednu hodinu). V této fázi výuky samozřejmě nejde správné použití genitivu substantiva následujícího za číslovkou. Jde jen o prvotní seznámení s touto problematikou a odrazový můstek pro pozdější lekce.

Dalším případem, kde se poměrně často projevuje užívání předložky *pro* vlivem interference, je při uvádění předmětu platby na místě předložky *za*.

Nechtěla zaplatit 3 dolary pro pití

My vy dáme tři krávy pro tu knihu.

Moje restaurace musí platit taky pro zahrádku.

Kolik stojí privátní lekce pro hodina s vámi?

Pro noc ten pokoj je 35 euri, co znamena pro person pro noc 17.5 euri.

Řešením těchto chyb může být uvádění celé vazby slovesa (platit za něco). Tu je možné procvičit již v začátečnické úrovni zařazením jednoduchého transformačního cvičení: „Káva stojí dvacet korun. – Platím za kávu dvacet korun.“ (později se lze k tomuto cvičení vrátit a doplnit ho větou „Kupuji kávu za dvacet korun.“). Tímto způsobem procvičíme zároveň akuzativ singuláru a základní číslovky.

Učebnice češtiny pro cizince sice vazbu slovesa uvádí, většinou však pouze informativně. Více si jí všímá VPC v šesté lekci, kde uvádí krátké cvičení, v němž mají studenti doplnit správný tvar akuzativu plurálu po výrazu „platíme za“. Pozornost studenta je takto směřována spíše na tvoření akuzativu, jenž je v této lekci nacvičován, než na zafixování této vazby.

## 2.8 SPOJKY

Problémy v rámci tohoto slovního druhu spadají zejména do problematiky lexikální divergence. Týkají se zejména spojek *protože*, *když*, *že*, které italští studenti vlivem své mateřštiny často zaměňují s jinými výrazy.

### 2.8.1 *Protože* × *proč*

Vzhledem k tomu, že italština má k vyjádření těchto dvou výrazů českých výraz jediný (*perché*), nechápou Italové jejich rozdíl automaticky a běžně začínají odpověď na otázku slovem *proč* a toto slovo používají i ve spojení mezi hlavní a vedlejší větou.

Byl jsem v Praze poprvé před dva roky, proč moje dívka studovala tady. (pís)

Jelikož jde o typickou chybu ve vyjadřování Italů a dva velmi frekventované výrazy, doporučovala bych uvést je a vysvětlit jejich rozdíl již v prvních hodinách kurzu, např. v rámci uvádění základní slovní zásoby. V této fázi vystačíme s vysvětlením, že slovo *proč* použijeme v otázce, zatímco spojku *protože* v odpovědi. Později můžeme tohoto modelu využít k vysvětlení rozdílu zájmeného příslovce *kdy* a spojky *když* (viz dále). Nebyl-li jim vysvětlen, chybují a ptají se na rozdíl v používání *proč* - *protože* i studenti v pokročilých úrovních.

Jako dítě nemohl rozumět důvod, protože ostatní nemuseli respektovat stejná pravidla jako on. (pís)

Povaha vztahu s otcem byl pravý důvod, protože se manželství nekonalo, tím pádem manželství zůstalo výsadou otce. (pís)

Jako dítě nemohl pochopit důvod, proto, že otec takhle reagoval na jeho žádost. (pís)

Tomuto nepochopení lze předejít postupnými opatřeními v průběhu kurzu: V prvních hodinách uvedeme stručně vzorec *proč?* – *otázka*, *protože* – *reakce*, *popř. odpověď*. Později

můžeme podat další informaci, že otázka může být přímá ale i nepřímá, popř. pomocí internacionálních výrazů „explicitní i implicitní“, kdežto funkcí *protože* je vysvětlit motiv, proč se něco stalo/stane:

Explicitní otázka: **Proč** Pietro studuje češtinu?

Implicitní otázky: Nerozumím, proč Pietro studuje češtinu.

Motiv: Pietro studuje češtinu, protože pracuje v Praze.

Vhodným místem k uvedení je probírání slovesa *vědět* v konstrukcích *vím, kde...; vím, kdo...; vím, kdy...; apod.*

Na způsob použití *proč* a *protože* nebývá v učebnicích upozorněno dostatečně, v učebnicích určených pro anglicky či německy mluvící cizince to není třeba, neboť v těchto jazycích existují dva odlišné výrazy. V učebnicích pro Italy na rozdíl *proč* a *protože* upozorňuje pouze VPC v rámci slovníčku ke třetí lekci na straně 60: *proč – perché (nelle domande), protože – perché (nelle risposte)* a následně uvádí též cvičení zaměřené na tvorbu otázek a odpovědí s použitím obou těchto výrazů. Použití *proč* v nepřímé řeči se objevuje již ve cvičeních v dané lekci, a to bez vysvětlení, což se mi zdá z výše uvedených důvodů problematické.

### 2.8.2 Kdy × když

Jde o stejnou typickou chybu v mluvě Italů jako u *proč – protože*. I v tomto případě existuje pro dva české výrazy pouze jeden italský (*quando*).

Nemám rad pracovat celý den pro 26 deni protože kdy mame zavřeno já chci jen spát.(pís)

Poprvé jsem byla v Praze, kdy jsem měla 17 let.

Kdy jsem přišla poprvé, já jsem říkala...

Kdy myslím víc, tak to používám.

A kdy je minulý čas a taky „se“, jak to funguje?

Muzete psat kdyz muzeme se sejít? (sms)

*Kdy* se většinou objevuje v lekcích věnovaných určování času, *když* bývá sice použito v textech, ale bez upozornění. VPC uvádí slova *kdy* a *když* bez souvztažnosti, *kdy* ve třetí lekci, *když* až v lekci šesté. Zde je *když* probíráno v souvislosti s budoucím časem ve svém podmínkovém významu, časový význam je srovnáván se spojkou *až*, jehož ekvivalentem je v italštině taktéž *quando*. CAS rozdíl v použití adverbia *kdy* a spojky *když* explicitně formuluje ve třetí lekci (CAS, s. 44), kde podává informaci založenou na gramatickém poučení, že *kdy* je tázacím zájmenem (Kdy přijdeš?), kdežto *když* uvozuje vedlejší větu časovou (Když je hezky, chodím na procházku).

Tento rozdíl lze vysvětlit stejným způsobem jako rozdíl *proč* – *protože*. K přidání informace o přímé a nepřímé otázce se nám také nabízí situace při probírání verba *vědět* s obsahovými větami (vím, kdy... vím, kde... vím, co..., apod.).

### 2.8.3 *Že, který, než*

První překlad těchto výrazů majících v italštině ekvivalent *che*, s nímž se studenti při studiu češtiny setkají, je spojka *že*. Automaticky pak překládají tímto výrazem i zájmeno *který*. Toto se objevilo u všech zkoumaných mluvčích, jedná se o jednu z nejcharakterističtějších chyb, s nimiž se lze v mluvě Italů setkat. Studenti se těchto chyb dopouštějí i přesto, že byli na tuto problematiku upozorněni. Chyby takto vzniklé jsou většinou velmi rychle pevně zafixovány a jsou a pomalu odnaučitelné, proto je třeba upozornit na použití zájmena *který* včasné.

Jsou lidi, že nechtějí to.

Je to město, že má málo lidí.

Tam je stanice metra, že se jmenuje Národní třída

Nejsme konkurence, protože on má restauraci pro turisty a já pro Italy, že bydlí v Praze.

Máme noviny, že se jmenují...

Viděla jsem kamarád, že dělal něco, ale nevím co.

Ale, tam jsou kluky, že nic nic nic mluví český nebo jini už mluví dlouho (e-mail).

Rozdíl si Italové ihned uvědomí, použijeme-li namísto vícevýznamového *che* v italské větě zájmeno *il quale, la quale*, jež lze do češtiny přeložit pouze jako *který, která* a nikoli *že*. Můžeme-li si říct *il quale, la quale*, pak v češtině použijeme zájmena *který, která*:

Era un uomo, che/ il quale... Byl to muž, který...

Ha detto che ~~il quale~~ ... Řekl, že...

Tuto chybu je třeba studentům často opravovat a vysvětlovat, aby nedošlo k jejímu zafixování. Ve své výuce s tím začínám ihned poté, kdy se objeví. Tento jev by také měl být dostatečně procvičen, proto bych doporučovala do cvičení, v nichž mají studenti doplnit vhodný výraz dle kontextu, zařazovat často také věty vyžadující doplnění vztažného zájmena *který*.

#### 2.8.3.1 *Než při srovnávání*

Italština používá *che* i při srovnávání, proto se objevuje automatický překlad do češtiny opět slovem *že*:

Znám to víc že tohle.

To je lepší že nic.

Já mluvím lepší že rozumím.

Všechno tady je moc levný že Itálie.

*Než* bývá v učebnicích češtiny pro cizince probíráno zpravidla při stupňování adjektiv a adverbíí, což bývá zařazováno do výuky mnohem později, než se v mluvě Italů tato chyba objeví. K tomu dochází bezprostředně po seznámení se spojkou *že*. Osvědčilo se mi proto opravovat ji během výuky průběžně s vysvětlením, že při „komparování“ (tomuto internacionálnímu výrazu Italové rozumí lépe než českému výrazu srovnávání) musíme použít výraz *než*. V této souvislosti můžeme v průběhu výuky také upozornit na to, že po výrazech *come, quanto* (jako), *di* (než) se v češtině nemění forma zájmena na akuzativní, jako je tomu v italštině, ale je nutné zachovat nominativ.

*Irene je lepší než mě.*

### **3. SYNTAX**

Syntax bývá v učebnicích češtiny pro cizince zpravidla podceňovanou složkou. Nebývá dostatečně pojednána ani ve zde uvedeném přehledu knih určených italskému publiku. Tyto knihy se soustředí převážně či pouze na tvarosloví.

#### **3.1 Slovosled**

##### **3.1.1 Pozice podmětu a předmětu**

Pořádek slov v italštině je poměrně volný, vlivem zániku pádových forem je však italský slovosled prostředkem vyjadřování vztahů mezi slovy ve větě, a je tedy mnohem více vázaný než slovosled český. Podle pozice slova v italštině identifikujeme zejména funkci podmětu a předmětu. Základní slovní pořádek v italštině je S – V – O, nejdříve tedy stojí ve větě podmět, předmět přichází až po přísudku. Aby Italové rozuměli českým sdělením, je třeba připravit je na možnost, že v české větě mohou díky existenci pádů nastat i jiné kombinace (O – V – S, S – O – V, O – S – V). Důkladně si českého slovosledu všímá pouze WILD, ostatní zde uvedené knižní tituly si slovosledu všímají jen okrajově či vůbec. V prvním případě se omezují pouze na konstatování, že český slovosled je volnější než italský. Tato informace má sice velký význam pro vlastní vyjadřování studentů, neboť se nemusí tolik soustředit na pozici slov, knihy však zapomínají na fakt, že zásadní význam má tento fakt také na recepci českých textů. Chybí v nich praktická ukázka, jaký může mít tato informace důsledek na

porozumění. Knihy se tak příliš zaměřují na formální stránku tvoření akuzativu a uniká jim praktický význam.

Velmi užitečný je způsob prezentace akuzativu v učebnici *New Czech Step by Step*<sup>47</sup>. Kromě formální stránky tvoření akuzativu je zde také dobře vysvětleno, proč vlastně čeština akuzativ potřebuje – protože funkci slova ve větě nerozpoznáme na základě slovosledu, neboť ten je v češtině volný, ale díky formě substantiva. Praktický důsledek tohoto poznatku je demonstrován na třech jednoduchých větách s použitím pouhých tří slov. Každá z těchto vět má rozdílný slovosled a má jiný význam: *Petr miluje Evu. Evu miluje Petr. Petr Evu miluje*. Na základě vysvětlení významu těchto vět poté učebnice vysvětluje princip aktuálního větného členění – „známá“ informace je v české větě umístěna na začátek věty, zatímco „nová“ na její konec.

Pokládám za velmi užitečné a důležité předložit tento výklad také studentům z Itálie. Ti v kurzech běžně označují za subjekt těchto vět výraz stojící na jejím počátku, dvakrát je jím tedy Petr, jednou Eva. Odhalení, že subjektem věty je vždy Petr, je pro ně zcela neočekávané, a to i přesto, že jsou již z bezprostředně předcházejících lekcí poučení o formálním tvoření akuzativu i o jeho funkci.

### **3.1.2 Slovosledná pozice adjektiva**

Rozdíl mezi oběma jazyky je v pozici adjektiva. Nepříznakové postavení italského adjektiva je za podstatným jménem, k němuž se váže, v češtině je nepříznakové pořadí opačné.

Tento rozdíl však nedělá italským studentům výraznější problémy. Při neuvědomění si tohoto rozdílu či neupozornění na něj však může dojít k chybám.

Napoleone Bonaparte byl imperator francousky.(pís)

Filip má taky kameradka sympaticka Zuzana. (pís)

Nicola Tesla bil geniální vynálezce srbského. (pís)

### **3.1.3 Pozice předmětu přímého a nepřímého**

Jsou-li předmět přímý a nepřímý vyjádřeny osobním zájmenem, platí v obou jazycích slovosledné pravidlo, že předmět nepřímý stojí před předmětem přímým (píšu **jí to** – **glielo scrivo**). Za předpokladu, že má student zvládnuty formy zájmen v obou těchto pádech, by mělo být dodržení tohoto pravidla zcela intuitivní. Poukazem na stejný princip v italštině se může osvojování této gramatické látky výrazně urychlit. Italské učebnice pro cizince učí

---

<sup>47</sup> HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. 2.vyd. Praha : Akropolis, 2005, s. 54.

spojení těchto dvou forem společně, tak aby si cizinci zautomatizovali tato spojení a nemuseli o nich při komunikaci přemýšlet. Domnívám se, že by tento způsob mohl být efektivně uplatněn také při výuce češtiny pro Italy. K vytvoření takového řečového automatismu můžeme použít např. mluvní cvičení uvedené ve VPC na straně 176 či 277:

8 b)

Kdy už dáš Petrovi ten dárek?	Dám mu ho ještě dneska.
Kdy už dáš manželovi to víno?	Dám mu ho ještě dneska.
Kdy už dáš šéfovi ten dopis?	Dám mu ho ještě dneska.
Kdy už dáš otci to kafe?	Dám mu ho ještě dneska.

9 b)

Řekneš Janě, že přijdu?	Ano, řeknu jí to.
Dáš manželce tuhle knihu?	Ano, dám jí to.
Vrátíš profesorce slovník?	Ano, vrátím jí to.
Napíšete paní Aleně, jestli může přijet za týden?	Ano, napíšu jí to.

3 b)

Chceš už vrátit tu knihu?	Ano, vrať mi ji už.
Chceš už vrátit ten deštník?	Ano, vrať mi ho už.
Chceš už vrátit těch sto korun?	Ano, vrať mi je už.
Chceš už vrátit ty hodinky?	Ano, vrať mi je už.

### 3.2 Negace

Vzhledem k tomu, že Italové ve vyjadřování negace velmi chybují, doporučila bych věnovat nácviku negace více pozornosti a cvičení než většina učebnic nabízí. Chyby se projevují na úrovni gramatické i v pravopisu. V pravopisu tak, že Italové velmi často negaci píšou zvlášť: ne budu, ne priedu, ne muži přijd, ne boj, v gramatice je problematické především vyjadřování negace v minulém čase. Italština totiž tvoří negaci na pomocném verbu (non ho fatto, non sono venuto) a tímto způsobem pak tvoří Italové negaci i v češtině. Tato chyba se projevuje na všech úrovních i u pokročilejších studentů a zejména u těch, kteří se učili sami, a tento způsob jim nebyl opravován.

To nejse stalo.

Ale tohle nejsme studovali.

Já nejsem říkal.

Studujeme ještě jednou, jako když nejsme udělali to.

Je vhodné důrazně upozornit na tento rozdíl mezi češtinou a italštinou a věnovat nácviku negativních vět v minulém čase velkou pozornost. V učebnicích není způsob tvoření záporných vět zdůrazňován a většinou jsou v minulosti procvičovány kladné věty. Casadei na způsob psaní negace dohromady se slovesem upozorňuje opakovaně, nejdříve při prezentaci konjugace sloves v přítomnosti a poté při výkladu minulého času, procvičení negativních vět však žádná lekce neobsahuje. Nesnáze s negací se projevují také v dativních konstrukcích,



nejen v minulém, ale i v přítomném čase, kde často vznikají vyjádření typu *Ne mi chutná*; *Ne se ti líbí*? Je třeba důrazně studenty upozornit, že zápor nelze oddělit od plnovýznamového slovesa, a proto se v minulém čase nemůže připojit k pomocnému slovesu jako v italštině. Při nácviku záporných vět lze dobře využít rytmus řeči a tedy sluchové paměti (*to se nestalo* má zcela jiný rytmus než *to nejse stalo*, studentům ho můžeme zjednodušeně znázornit např. takto: -- --- × - -- --). Proto se mi jako vhodná forma nácviku a zafixování negativních vět jeví způsob Mluvních cvičení uváděných ve VPC, v nichž má student reagovat předepsaným způsobem na dané výpovědi. Je zajímavé, že VPC žádné mluvní cvičení k upevnění tvorby negativních vět v minulém čase neobsahuje, k upevnění negace v dativních konstrukcích pouze ojediněle. Působí-li problémy negace ve vyjádření typu *nechutná mi*, je ještě větším problémem, použijeme-li v těchto konstrukcích reflexivní sloveso. Proto považuji za velmi důležité věnovat negaci v těchto konstrukcích samostatný nácvik. Dobré cvičení k nácviku slovesa *hodit se* je např. ve VPC na straně 99, které na první pohled vypadá jako jednoduchý stereotypní drill, ale pokládám ho za velmi užitečné:

Vlak jede v šest hodin ráno.	To se mi hodí.
Škola končí už ve čtvrtek.	To se mi hodí.
Škola začíná v pondělí odpoledne.	To se mi nehodí.
Přijdu zítra odpoledne.	To se mi nehodí.
Doktor má čas jen v pondělí ráno.	To se mi hodí.
Jede jen jeden autobus v sedm hodin.	To se mi nehodí.
Mám pro tebe lístek do kina.	To se mi hodí.

Toto cvičení můžeme oživit např. tak, že rozdělíme studenty do dvojic či skupinek. Jeden student si vytáhne lísteček s větou z levého sloupce, přečte ji a zeptá se partnera, jestli se mu to hodí či nehodí (*Hodí se ti to?*). Partner odpoví buď kladně, nebo záporně. Studentům můžeme také uvést oba způsoby odpovědi dle aktuálního větného členění *to se mi hodí*, *hodí se mi to*. Slova ve cvičení můžeme upravit podle úrovně studentů, popř. použít sloveso *líbit se* a namísto vět použít obrázky jistých předmětů. Platí to, že zafixují-li si studenti jedno z těchto sloves, můžeme pak věty s tímto slovesem použít jako modelu pro tvorbu vět s druhým uvedeným slovesem. K větám z přítomnosti se můžeme později vrátit a využít je jako opěrného bodu k tvorbě vět v minulosti (*Líbilo se ti to? Ne, nelíbilo se mi to*) či v podmiňovacím způsobu (*Hodilo by se ti to? Ne, nehodilo by se mi to.*), přičemž opět můžeme nacvičovat jak subjektivní, tak objektivní slovosled. O použití demonstrativa *to* v těchto konstrukcích viz oddíl 2.3.3.2.

### 3.3 Krácení vazeb

V italštině se krátí vedlejší věty předmětné a účelové, a to infinitivem s předložkou *di*. Podmínkou nutnou k možnosti zkrácení je totožnost podmětu věty vedlejší s předmětem věty hlavní (Napíšu Petrovi, aby přijel. – Scriverò a Pietro di venire.). Krácení v češtině se nejčastěji objevilo ve spojeních *doufám, že... myslím, že...*

Já myslel vypít nějaký alkohol.

Nemam zadne problemy, jenom jednou dlohou praci kterou doufam koncit brzo.(sms)

Mam jeste kacel,ale doufam brzo budu zdrava a jet na hory patek a sobota (pís)

Musím jet do Brno, ale myslím být tady v 19:30.

Doufam přijít zítra (sms)

Je třeba upozornit studenty na to, že takovéto krácení není v češtině možné.

Není ani od věci se v souvislosti s konstrukcí *myslím, že* zmínit o tom, že se tímto způsobem v češtině vyjadřuje i *credo che* (věřím, že), která je v italštině velmi frekventovaná a studenti si i z tohoto důvodu sami vyhledávají její překlad ve slovníku.

Od roce 1997 do roce 2010 věřím že pracoval jako manažer v firmě Hallia, dneska nevím jestli pracuje protož říká, že je pořád unavený. (pís)

## 4 ZPROSTŘEDKOVÁNÍ SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE

I když je tato práce jazyková, uvádím zde i tuto problematiku, protože cílem jazykových kurzů není pouze osvojení jazyka, ale především dosažení dovednosti komunikovat a jednat v kulturně odlišném prostředí. Požadavek poučit studenta o sociálních normách platných v České republice je stanoven již úrovní A1, neboť rodilý uživatel jazyka spíše toleruje chyby v jazyku než prohřešky proti normě chování.

Stručné geografické a sociokulturní informace bývají zahrnuty v konverzačních příručkách, ve zkoumaných učebnicích však nejsou téměř zohledněny.

## 4.1 POZDRAVY A ZDVOŘILOST

### 4.1.1 Tykání a vykání

V Itálii je tykání běžnější než v Čechách a prosazuje se čím dál tím více (objevuje se např. i v politických debatách). Severní národy cítí použití vykání jako projev distance až ironické distance. České vykání je vyjádřením úcty. Italové se nacházejí mezi těmito dvěma póly. Vykání v italštině existuje, ale má tendenci být používáno stále méně. Pro italské studenty je české vykání v určitých situacích nepřírozené, což se týká i situace v jazykovém kurzu. Vnímají české vykání spíše jako projev negativní distance než projevování úcty. Vykání učiteli v kurzu pro ně nevyplývá automaticky z jeho role a chce-li si český učitel s Italy vykat, musí je na to od počátku upozornit. Jinak řečeno, je-li pro Čechy automatické si začít v takové situaci vykat a tykání by bylo třeba navrhnout a ospravedlnit, Italům je mnohdy nutno ospravedlnit, proč jim chceme vykat. Nelze však počítat s tím, že nám budou vykat i v italštině. Pokud jsem v lekcích trvala na dodržování české zvyklosti vykat si se studenty, musela jsem akceptovat to, že pokud spolu budeme hovořit italsky, budeme si tykat. Na užití vykání i přes odpor studentů trvám, protože má nejen ten význam, že mohou odposlouchat a natrénovat zdvořilostní komunikaci a její gramatické formy, ale mohou si také velmi dobře uvědomit tento kulturní rozdíl a předejit různým faux paux.

Dobry den! Ivana, muzes prijít čtvrtek. (sms)

Ahoy ivana. Jsem Alvise. Prominte dneska vecer ne budu moct prijít na lekci. Budu zpet v Praze pozde. V pondeli zavolam ti pro informace o lekci pristi tyden. (sms)

Vazena pani Ivana. Dneska vecer ne pojdu na lekci. Uvidime se streda. Mej se dobre. (sms)

### 4.1.2 Oslovení *pane/paní*

Důležité je seznámit Italy s nutností použití slova *pane/paní* při oslovování osob s akademickým titulem (paní doktorko, pane inženýre), ve školním prostředí pak s oslovováním *paní učitelko, pane učiteli*, protože v Itálii se v těchto případech oslovení *pane/paní* nepoužívá.

### 4.1.3 Představování do telefonu

Při představování do telefonu Italové často používají „Dobrý den, **jsem** ...“, zatímco čeština používá jiné způsoby: Dobrý den, **tady**... ; **Tady** ... dobrý den.

Ahoj! Jsem Maurizio! Ne budu dneska! Nasled...(sms)

Ahoy Ivana. Jsem Alvise. Prominte dneska vecer ne budu moct prijít na lekci.(sms)

#### **4.1.4 Pozdrav *dobré ráno* a *dobrá večer***

Italové nemají výraz pro *dopoledne*, používají pro něj slovo *mattina*, což také znamená *ráno*. *Di mattina* tak může v odpovědi na otázku „kdy?“ znamenat časové určení rána i dopoledne. Tento rozdíl neuniká pozornosti Casadei, která vysvětluje, že pojmem *dopoledne* rozumíme časové rozmezí od 9.00 do 11.00 hodin. VPC pouze naznačuje rozdíl překladem časového určení rána výrazem *di mattina*, kdežto dopoledne překladem *nella mattinata*.

Rozdíly se projevují také v pozdravech, Italové si běžně nepřejí „dobré ráno“ a pozdravu „buona sera“ (dobrá večer) se v některých krajích používá již časně odpoledne.

#### **4.1.5 Pozdrav při loučení**

Italové si při ukončení kontaktu přejí *buon weekend* (dobrá víkend), *buon giorno* (dobrá den), apod. Češi používají adjektivum *dobrá* pouze k zahájení kontaktu, kdežto k jeho ukončení adjektivum *hezky*. Ve cvičení Pozdravy určené úrovni A1 z knihy *Na cestě za češtinou*<sup>48</sup>, v němž mají cizinci rozhodnout, zda daný pozdrav použít při setkání či rozloučení dvou osob, italští studenti často zaškrtávají, že je možné použít pozdravy „dobrá večer“, „dobrá den“ také při rozloučení. Rozhodně tedy doporučuji takovýto typ cvičení do výuky zařadit.

Ahoj Ivana. Ja mam moc bordel v prace a zitra taky nic skola. Ja mluvím moc špatně ale ty rozumíš. Sorry a dobrý weekend. (sms)

Na shledanou, mějte se hezky a dobrý den.

#### **4.1.6 Měj se hezky**

Česká věta „Měj se hezky“, kterou se studenti učí od samých začátků, nemá v italštině doslovný a frekvenčně rovnocenný ekvivalent. Fráze „Stammi bene“ je více citově zabarvena než česká, a proto se používá zejména v neformálním styku. Ve formálním styku není tato zdvořilostní fráze obvyklá a je třeba její použití v češtině ve formálním styku blíže vysvětlit.

---

<sup>48</sup> ANDRÁŠOVÁ, Hana; PODEPŘELOVÁ, Alena. *Na cestě za češtinou : Inspirativní náměty pro učitele češtiny jako cizího jazyka*. Praha : Klett nakladatelství , s. 15-16.

## 4.2 JÍDLA A PITÍ

### 4.2.1 Hospoda

Italové často přesně nerozumí, co přesně toto slovo znamená. Confortiová ho překládá slovy *trattoria*, *taverna*, *birreria*. Stehlík tento fenomén české kultury zcela opomíjí a pracuje pouze se slovem *hostinec*, jež překládá *trattoria*. Casadei ho překládá výrazem *birreria* nebo též *osteria*. Ani jeden z těchto výrazů neoznačuje zcela identickou realitu, jednak pro typickou atmosféru a kulturu těchto míst, jednak pro charakter zde podávaných pokrmů a nápojů. Typickým nápojem pijícím se v osteriích je víno, zatímco v České republice je typickým nápojem pivo. Typy piva v Itálii podávané jsou „bionda“ a „scura“, tedy doslovně přeložené „blondaté pivo“ a „tmavé pivo“.

### 4.2.2 Espresso

Ani obvyklý italský nápoj espresso v České republice neoznačuje totéž co v Itálii. Italské espresso je velmi silné a je ho podáváno velmi málo. Obvyklé české espresso je pro Itala spíše nápojem zvaným *caffè lungo*, tj. káva s větším množstvím vody. Chceme-li v české restauraci dostat typické italské espresso, musíme si o něj výslovně požádat výrazem *malé presso* nebo *espresso piccolo*.

### 4.2.3 Těstoviny

Je zajímavé, že se tento typický italský pokrm v knihách češtiny pro Italy vůbec neobjevuje. Měl by být uveden v základní slovní zásobě týkající se potravin a stravování a to nejen proto, že jeho znalost je pro Italy důležitá, ale i proto, že toto slovo bychom mohli zařadit do skupiny „amici falsi“. Italský výraz pro těstoviny „pasta“, který by Ital mohl pokládat za internacionální slovo, v češtině totiž podle Slovníku spisovné češtiny znamená tvárnou hmotu k modelování, mazání, čištění.<sup>49</sup>

### 4.2.4 Šéf

Často se stává, že si Italové přeloží toto slovo, objevující se hojně v učebnicích češtiny pro cizince jako internacionalismus, výrazem *kuchař*, protože slovo *šéf* pro ně znamená zejména *šéfkuchaře*. V ostatních případech používají spíše výraz *il capo*.

---

<sup>49</sup> Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. 2.vyd. Praha : Academia, 2000, s. 264.

#### **4.2.5 Spropitné**

Je důležité seznámit Italy také se způsobem dávání spropitného v restauracích. V Itálii je do závěrečné ceny jídla v restauraci účtován i poplatek za obsazení stolu, tzv. coperto. V České republice jsem se setkala s Italy, kteří spropitné, domnívají se, že je již zaúčtováno, vůbec nedávali.

### **4.3 ČÍSELNÉ ÚDAJE**

#### **4.3.1 Vyjadřování času**

V italštině se uplatňuje zcela jiný způsob myšlení při vyjadřování času. Některé jazyky odečítají minuty od následující celé hodiny, jiné jazyky minuty jen přičítají. Některé jazyky tak hledí při určování času do budoucnosti, jiné též do minulosti. Svým studentům uvádím, že Češi jsou orientováni „futuristicky“, tedy do budoucnosti (vyjadřují hodinu, která teprve bude – půl páté, půl šesté). Italština směřuje do budoucnosti při vyjadřování hodin také, ale stejně jako např. Angličané též hodiny odečítají.

#### **4.3.2 Jednotky váhy**

Za důležité považuji zmínit se studentům o odlišnosti v užívání měr při nakupování potravin, zejména salámů, sýrů či salátů. Italové neváží potraviny na dekagramy, ale na tzv. *etto* = 100 gramů. Při nákupu sýrů a salámů si nepřejí 10 dkg jako v češtině, ale 1 *etto*, 20 dkg – 2 *etti*, atd. Stehlík překládá *etto* jako *deko*, což není přesné, namísto 20 dkg by si pak Ital mohl objednat pouze 2 dkg. VPC sice tento výraz mezi jednotkami váhy uvádí, ale nepřekládá.

### **4.4 DOMÁCNOST**

České domácnosti se na rozdíl od italských vyznačují častější přítomností kobereců a je tedy nutno seznámit Italy stejně jako mnohé jiné příslušníky jiných národů s nutností zout si při návštěvě boty. Na tento požadavek většinou učebnice a učitelé češtiny nezapomínají. Co však uniká pozornosti knih, je skutečnost, že chtějí-li si Italové odskočit na toaletu, stává se, že ohlašují Jdu do koupelna, či se ptají Prosím, kde je tady koupelna?. Může jít do značné míry o eufemismus, o nahrazení místnosti, o níž je ve společnosti nevhodné mluvit, jiným

pojmenováním, ale tento způsob pojmenování vychází také z odlišné koncepce italského bytu, kde je na rozdíl od české reality koupelna často spojena s toaletou a tvoří tak jednu místnost. Zeptá-li se tedy cizinec na to, kde je koupelna, může být poslán do zcela jiné místnosti, než požaduje.

#### **4.5 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE**

Italové jakožto jihoevropané patří ke kontaktním kulturám, dotýkají se navzájem více než Češi. Za zmínku ve výuce tak stojí jistě fakt, že italské rituální líbání na tvář je v Čechách vyhrazeno pouze blízkému přátelskému styku. Také repertoár gest není u Čechů tak bohatý jako u Italů a gesta jsou méně výrazná.

## ZÁVĚR

Vliv mateřského jazyka ve velké míře ovlivňuje osvojování cizího jazyka. Společné rysy v jazyce mohou proces osvojování cizího jazyka velmi usnadnit, odlišné momenty způsobující negativní transfer však mohou působit jako brzda v učení. Při komunikaci mohou být interferenční chyby častou příčinou nedorozumění. Zřetel k jazykovému transferu proto patří mezi jeden z důležitých metodických principů didaktiky cizích jazyků. Srovnávání cizojazyčných jevů s jevy žákovy mateřštiny vede žáka k hlubšímu chápání cizího jazyka, pomáhá proniknout žákovi hlouběji do struktur cizího jazyka a tím dokonce i do struktury svého jazyka rodného.<sup>50</sup>

Jak bylo ukázáno, interference z italštiny do češtiny se projevuje na všech rovinách jazyka i v sociokulturní sféře. Transfery zjištěné kontrastivní analýzou a studiem studentských chyb lze didakticky využít ve výuce k prevenci chyb a upozorňovat na ně explicitně nebo implicitně (při vytváření osnov, učebnic či vlastního vyučovacího procesu, obtížným jevům věnovat zvýšenou pozornost, pro jazykové jednotky ohrožené interferencí připravit kontrainterferenční cvičení, apod.). Důležité odůvodnění potřeby předvídání a minimalizace chyb podává R. Choděra v *Didaktice cizích jazyků*<sup>51</sup>. Uvádí, že chyba v jazykovém učení není stejná jako chyba v myšlenkovém učení, v němž stačí pouze pochopit princip a to je zárukou, že už nikdy chybu neuděláme. Ve verbálním učení se chyba překonává mnohem nesnadněji. Nestačí na ni pouze upozornit. Osvojí-li si student chybu, musí se vlastně učit třikrát – nejprve se naučí chybě, poté na ni musí zapomenout a osvojit si korektní znění.

Didaktickou otázkou je, do jaké míry mají být studentům předkládány rozdíly mezi oběma jazyky a zda mají interferenci překonávat uvědoměle. Tato otázka by zahrnovala samostatné zamyšlení přesahující rámec a cíl této práce. Tato práce se snaží pouze upozornit na problematické jevy, kterým by se učitel a učebnice měly věnovat a na něž mohou učitelé při výuce a studenti při studiu češtiny pro cizince narazit.

Ukázalo se, že na českém i italském trhu chybí učební materiály češtiny pro Italy, které by splňovaly moderní požadavky na výuku cizího jazyka a zároveň v dostatečné míře reflektovaly typické obtíže Italů při studiu češtiny. Ideálním východiskem z této situace by bylo vytvořit novou učebnici češtiny pro italské uživatele, což však nevidím zejména z ekonomického hlediska za pravděpodobné. Potenciálních zájemců a tedy i kupujících by totiž bylo jen omezené množství. Dle údajů italské ambasády z počátku roku 2009, kdy jsem

---

<sup>50</sup> HENDRICH, J. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : SPN, 1988. 498 s.

<sup>51</sup> CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2006, 210 s.



si vyžádala tyto informace, žilo na území České republiky 2518 Italů<sup>52</sup>. Tento počet má tendenci růst, za rok 2008 přibýlo 139 osob vůči předešlému roku. Italská ambasáda předpokládá, že tato čísla nejsou definitivní, protože ne všichni Italové bydlící v České republice se zapíší do AIRE (Anagrafe Italiani residenti all'estero). Předpokládá se, že takto zapsána není minimálně třetina Italů žijících na území ČR. Na italských univerzitách patří bohemistika k menším oborům s poměrně nízkým počtem studentů. V současnosti je čeština vyučována zpravidla v kombinaci s jinými jazyky pouze v Udine, Benátkách, Neapoli, Pise, Padově, Florencii a Viterbu. Počet studentů v ročníku kolísá mezi dvěma desítkami a dvěma. Počet možných uživatelů nově vzniklé knihy by tak byl velmi omezený. Je nutné také počítat s tím, že většina Italů zdržujících se na území ČR a navštěvujících skupinové kurzy češtiny, studuje v multikulturních třídách společně s cizinci z jiných zemí a nelze tedy předpokládat, že učitel bude umět italsky, bude obeznámen s problémy, s nimiž se Italové při studiu češtiny setkávají, a že na ně bude poukazovat a vysvětlovat. Vysvětlovat chyby a problémy způsobené negativním transferem všem studentům v kurzu dle jejich mateřského jazyka není v možnostech ani silách učitele a je nutno přiznat, že Italové tvoří v kurzech češtiny pro cizince menšinu. Důležitý ve skupinových kurzech je i ten fakt, že všichni studenti používají jednotnou učebnici, nejčastěji se zprostředkujícím jazykem angličtinou nebo nepoužívající žádný zprostředkující jazyk. Jsem přesvědčena o tom, že současná produkce poskytuje kvalitní učebnice, které mohou být používány i při výuce Italů, jak ve skupinách složených výhradně z Italů, tak ve skupinách multikulturních. Rezignovat však na výklad problematických jevů a očekávat, že student v průběhu studia přijde na všechno sám, se mi ale zdá nepřijatelné. Navrhovala bych spíše než vytvoření zcela nové učebnice vytvořit doplňkový studijní materiál zaměřený na vysvětlení jevů působících problémy přímo Italům, jenž by byl použitelný k jakékoliv formě výuky, k individuálním lekcím či skupinové výuce, s učitelem či pro samouky. Inspirací k tvorbě takového materiálu může být např. spis Viléma Mathesia *Nebojte se angličtiny*<sup>53</sup> nebo kniha Věry Höpnerové *Zrádná slova v němčině*<sup>54</sup>. Nejpotřebnější je dle mého názoru příručka pojednávající o lexikální stránce, tedy o sémantické divergenci a konvergenci, „falešných přátelích“, internacionalismech, apod. Lexikální stránka bývá ve výše popsaných studijních materiálech podceňována a většina problematických lexikálních jevů nebývá nijak zohledňována a popsána.

---

<sup>52</sup> Tuto informaci jsem si vyžádala na emailové adrese [statocivile.praga@esteri.it](mailto:statocivile.praga@esteri.it)

<sup>53</sup> MATHESIUS, Vilém. *Nebojte se angličtiny: Průvodce jazykovým systémem*. Praha : SPN, 1969. 61 s.

<sup>54</sup> HÖPNEROVÁ, Věra. *Zrádná slova v němčině*. Praha : Ekopress, 2006. 255 s.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ANDRÁŠOVÁ, Hana; PODEPŘELOVÁ, Alena. *Na cestě za češtinou: Inspirativní náměty pro učitele češtiny jako cizího jazyka*. Praha : Klett nakladatelství, 2008. 184 s.
- BUKÁČEK, Josef. *Poznejte italštinu! : Praktický průvodce jazykem*. Praha : Orbis, 1947. 258 s.
- CASADEI, Lucia. *Grammatica pratica della lingua ceca*, Roma : Bagato libri, 2004. 334 s.
- ELLIS, Rod. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford : University Press, 1986. 323 s.
- HÁDKOVÁ, M.; LÍNEK, J.; VLASÁKOVÁ, K. *Čeština jako cizí jazyk : Úroveň A1*. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005. 318s.
- HAMPLOVÁ, Sylva. *Mluvnice italštiny*. Praha : Leda, 2004. 447 s.
- HAMPLOVÁ, Sylva. *Nástin vývoje italského jazyka*. Praha: Karolinum, 2002. 228 s.
- HEJLOVÁ, Hana. *Učíme cizince česky : Slovesa ve třech učebnicích češtiny pro anglicky mluvící cizince*. Praha, 2001. 96 s. Diplomová práce na ÚČJTK FFUK. Vedoucí diplomové práce A. Macurová.
- HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : SPN, 1988. 498 s.
- HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. 2.vyd. Praha: Akropolis, 2005, 244 s.
- HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step: Activity book*. 2. vyd. Praha: Akropolis, 2005, 128 s.
- HÖPNEROVÁ, Věra. *Zrádná slova v němčině*. Praha : Ekopress, 2006. 255 s.
- HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Praha : ISV, 2002. 150 s.
- HRDLIČKA, Milan. *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka : K prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. Praha : Karolinum, 2009. 158 s.
- CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2006. 210s.
- JANEŠOVÁ, Jarmila. *Italština pro samouky*. Praha : Leda, 1998. 512 s.
- JELÍNEK, Stanislav. K funkční charakteristice učebnic cizích jazyků. *Cizí jazyky*. 1994-1995, 38, 3-4, s. 83-88.
- JELÍNEK, Stanislav. Koncepční otázky učebnic cizích jazyků. *Cizí jazyky*. 2006-2007, 50, 4, s. 126-130.
- JELÍNEK, Stanislav a kol. *Metodické problémy vyučování cizím jazykům*. 2. vyd. Praha: SPN, 1980. 224 s.
- MACH, Vladimír; MACHOVÁ, Svatava. Kontrastivní výzkum – pokračování konfrontačních metod české lingvistiky. *SaS*, 1974, 35, 1, s. 43-48.

- MATHESIUS, Vilém. *Nebojte se angličtiny: Průvodce jazykovým systémem*. Praha : SPN, 1969. 61 s.
- NOVÁKOVÁ, Ludmila. *Čeština jako cizí jazyk II : Výběrová bibliografie příruček češtiny jako cizího jazyka*. 2. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1992. 160 s.
- Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2003-2005*. Praha : Akropolis, 2005. 208 s.
- PODRÁPSKÁ, Kamila Poznámky k signální gramatice. *Cizí jazyky*. 2003-2004, 47, 4, s. 128-130.
- PALKOVÁ, Zdena. *Fonetika a fonologie češtiny*. Praha : Univerzita Karlova, 1997. 366 s.
- REMEDIOSOVÁ, Helena; ČECHOVÁ, Elga; PUTZ, Harry. *Volete parlare ceco? Chcete mluvit česky? Dil I: Corso di ceco per principianti*. 2. přeprac. vyd. Liberec : Harry Putz, 2004. 414 s.
- SKALIČKA, Vladimír. *Typ češtiny*. Praha : Slovanské nakladatelství, 1951. 100 s.
- Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. 2. vyd. Praha : Academia, 2000. 647 s.
- STEHLÍK, Jaroslav; STEHLÍK, Rosa. *La lingua ceca*, Milano : Vita e Pensiero, 1994. 297 s.
- ŠTINDLOVÁ, Barbora a kol. *Česky v Česku I*. Praha : Akropolis, 2008. 128 s.
- ŠTINDLOVÁ, Barbora a kol. *Česky v Česku II*. Praha: Akropolis, 2008. 128 s.
- Ústní zkoušky z cizího jazyka a SERR*. Praha – Racibórz : ÚJOP Univerzita Karlova v Praze a Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, 2006. 206 s.
- UHLÍŘOVÁ, Ludmila. Určenost nominální skupiny. In *Slovanská věta*. Praha : Euroslavica, 1996, s. 225-249.
- VÁCHALOVÁ, Soňa. *Survival Czech : Book 1*. Praha : Leda, 2003. 744 s.
- VALKOVÁ, Jarmila. Texty a dialogy učebnic češtiny pro cizince a pro české neslyšící coby příklad reálné lidské komunikace. *Čeština doma a ve světě*. 2002, 10, 3 a 4, s. 154-162.
- VOLÍN, Jan; DRENKOVÁ, Leona. Anglický a český ráz před samohláskami. *Cizí jazyky*. 2003-2004, 47, 1, s. 13-15.
- WILDOVÁ – TOSI, Alena. *Grammatica ceca*. Roma : Bulzoni, 1974. 316 s.